

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií



Bakalářská práce

Bc. Marie Teodora Pišlová

Strukturované drama jako prostředek evangelizace

Olomouc 2016

Vedoucí práce:

Mgr. Martin Dominik Polínek, PhD.

Poděkování

V první řadě děkuji vedoucímu práce Mgr. Martinu Dominiku Polínkovi, PhD. za cenné odborné poznatky a vedení této práce. Děkuji všem institucím, jejich klientům, žákům, pedagogům, duchovním a dalším, kteří mi umožnili realizovat výzkumná šetření. Děkuji manželovi za jeho obrovskou trpělivost a psychickou podporu v průběhu psaní této práce. Děkuji rodině a přátelům za jejich podporu. Děkuji také mému kolegovi, který mi pomohl vytvořit podmínky pro realizaci celé této práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně pouze za použití literárních a internetových zdrojů, které jsou uvedeny na konci této práce.

V Novém Jičíně dne: _____ Podpis: _____

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 STRUKTUROVANÉ DRAMA	8
1.1 Historie strukturovaného dramatu	8
1.2 Proč „strukturované“ drama	9
1.3 Dobře vystavěná hra podle Aristotelovy křivky	11
1.3.1 Expozice	11
1.3.2 Kolize	11
1.3.3 Krize	12
1.3.4 Rozuzlení	12
1.4 Prvky strukturovaného dramatu	12
1.5 Historický vývoj využití dramatických prvků ve školní výuce v českých zemích	13
1.6 Strukturované drama vs. Dramatická výchova	14
2 DĚTI A MLÁDEŽ S PORUCHAMI CHOVÁNÍ	16
2.1 Specifické poruchy chování	16
2.1.1 Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou – ADHD	16
2.2 Nespecifické poruchy chování	17
2.2.1 Rizikové chování	18
2.2.2 Děti se sociálním znevýhodněním	18
2.3 Systém péče o děti s poruchami chování	18
2.3.1 Základní škola	19
2.3.2 Mimoškolní vzdělávání v základní umělecké škole	19
2.3.3 Poradenská zařízení	19
2.3.4 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež	20
2.3.1 Středisko výchovné péče	20
2.3.2 Diagnostický ústav	20
3 EVANGELIZACE	22
3.1 Pojem „evangelizace“	22
3.2 Proces evangelizace	22
3.2.1 Katecheze	23

3.3 Katecheze u dětí a mládeže	23
3.3.1 Výuka náboženství	24
3.3.2 Společenství	25
3.4 Podobenství	25
3.4.1 Podobenství o marnotratném synu a milosrdném otci	26
PRAKTICKÁ ČÁST	28
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	29
4.1 Výzkumné otázky	29
4.1.1 Práce zabývající se podobným tématem	30
4.2 Realizace výzkumu	30
4.2.1 Poznámky z výzkumných šetření	31
4.3 Metodologie výzkumu	32
4.3.1 Výzkumný soubor	32
4.3.1 Skupina dětí	33
4.3.2 Skupina katechetů	34
4.3.3 Sběr a zpracování dat	36
4.3.4 Analýza dat	37
4.4 Závěry z výzkumu	37
4.4.1 Skupina dětí	37
4.4.2 Skupina katechetů	39
4.5 Diskuze nad výsledky aneb Sedmero metodických doporučení	46
4.5.1 Strukturované drama jako prostředek evangelizace	46
4.5.2 Přiměřený čas	46
4.5.3 Uzpůsobení skupině	47
4.5.4 Kvalitní vztah	47
4.5.5 Nebát se použít něco nového	47
4.5.6 SD jako efektivní metoda	47
4.5.7 Pozitiva SD pro děti	48
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	51
POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	52
SEZNAM PŘÍLOH	56

ÚVOD

S metodou strukturovaného dramatu jsem se poprvé setkala v průběhu studia Speciální pedagogiky-Dramaterapie. Metoda strukturovaného dramatu mi připadala velmi zajímavá. V té době jsem pořádala křesťanské letní tábory pro romské děti a děti ze severních Čech. Napadla mě otázka, jestli by se prostřednictvím této metody dalo evangelizovat, tedy předávat dětem tajemství víry.

Vznikla tak první bakalářská práce na toto téma. Práce se snažila zjistit, zda strukturované drama může děti a mládež více přiblížit Bohu, efektivněji jim předat tajemství víry, změnit jejich život. Velmi záhy jsem zjistila, že není možné zkoumat změnu hodnotové orientace prostřednictvím metody strukturovaného dramatu po jednom setkání.

Stále jsem však měla v hlavě, zda by bylo možné využít strukturované drama jako prostředek evangelizace. Už jsem však nechtěla zkoumat změnu hodnotové orientace, ale použití metody jako takové v procesu evangelizace v náboženství či v jiných formách křesťanské formace pro děti a mládež. A tak vznikla tato práce.

Tato práce, Strukturované drama jako prostředek evangelizace, je určena mimo jiné i všem katechetům, animátorům a jiným pedagogům, kteří chtějí formovat děti a mladé lidi cílenou katechezí a chtějí to dělat jinak než jenom frontální výukou. Tato práce si klade za cíl zodpovědět otázku, zda se dá strukturované drama využít v procesu evangelizace a pokud ano, tak za jakých podmínek.

TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části budou vysvětleny skutečnosti relevantní pro praktickou část, jako je: strukturované drama, historický vývoj v kolébce svého vzniku v Anglii i přijetí strukturovaného dramatu do českých podmínek; další kapitola se bude zabývat problematikou dětí s poruchami chování a systému péče o tyto děti; poslední kapitola v teoretické části bude zaměřena na vysvětlení pojmů evangelizace, katecheze, výuka náboženství pro děti, podobenství.

1 STRUKTUROVANÉ DRAMA

Strukturované drama je metoda, která postupně zaujímá čestné místo i v podmínkách našeho školství. V následujících řádcích bude popsáno, jakým způsobem strukturované drama vzniklo, co by měla metoda obsahovat, aby zefektivnila výukový proces. V další části kapitoly je popsán vývoj využití dramatických a divadelních prvků ve výuce. Součástí kapitoly je stručně vysvětlený rozdíl mezi dramatickou výchovou a strukturovaným dramatem.

1.1 Historie strukturovaného dramatu

Metoda strukturovaného dramatu (SD) vznikla ve Velké Británii jako vyučovací metoda, která využívá původní námět, jehož základem je učební látka a realita. Existuje i americký přístup, který staví právě na literární předloze. „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 psychologií dětské hry a dramatickými cíli. Nejvíce pozornosti věnoval přijetí sebe sama, formování osobnosti, vývoji plynulosti řeči a sebezpozorování.¹ 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.² 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

¹ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 102.

² MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 102 – 103.

spočíval ve využívání dramatických prvků v konstruktivisticky zaměřeném vyučování. Učitelé, kteří využívali tento dramatický směr, vycházeli z předpokladu, že dítě 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 prožitek a zkušenost. 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.³ Ba naopak se spíše učitelé veřejné produkci vyhýbali.

Jedna z představitelk 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.*“⁴ Hlavním cílem takového vyučování je rozvíjet u žáků pochopení pro chování lidí, a změna dosavadních myšlenkových postupů. Z takového způsobu práce vychází cíle, které se soustřeďují na získání vědomostí, rozvíjení sociálního učení a dovedností potřebných pro život skrze dramatickou práci.⁵ 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.⁶ 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.

1.2 Proč „strukturované“ drama

³ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103.

⁴ O'NEILLOVÁ, Cecily – LAMBERT, Alan in MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103.

⁵ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103 – 104.

⁶ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 105.

Ve Velké Británii, kde metoda vznikla, byla tato metoda označována pouze jako *drama*. (Rozdíly mezi divadlem a dramatem podle britského pojetí byly popsány výše). 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 předstávách Středoevropanů to evokovalo spíše díla W. Shakespeara. Jonathan Neelands, který metodu „dramatu“ k nám přinesl, napsal významné dílo *Strukturování dramatické práce*. Na základě této publikace se u nás začalo metodě „dramatu“ říkat „strukturované drama“.⁷ Toto označení je jednoznačnější a konkrétnější.

Strukturované drama je založeno na struktuře dramatu. Tato struktura musí být vyučujícím připravena předem a řídí se známou Aristotelovou křivkou. Aristotelova křivka obsahuje části, které se objevují i v antických Aristotelových hrách (více viz 1.3). Jedná se o expozici, kolizi, krizi, peripetii a katastrofu. V metodě strukturovaného dramatu často chybí čtvrtá část – peripetie. 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.⁸ Strukturované drama se tedy dá naplánovat, co se týče technik, nedá se však naplánovat, co se týče interakcí mezi žáky.

Strukturované drama je velmi zjednodušeně řečeno výuka prostřednictvím zážitku. Učitel ve výuce zprostředkuje žákům zážitek v nové, dosud nepoznané situaci, což vede k hlubšímu porozumění dané problematice.⁹ Na druhou stranu ve strukturovaném dramatu kromě prožitku je nutné také racionální a kritické myšlení.¹⁰ V příběhu se může objevit mnoho situací, ve kterých je nutné, aby se žáci rozhodovali a nesli důsledky svého rozhodnutí. Žáci proto musí být schopní přemýšlet nad souvislostmi, které se v příběhu rozvíjí.

⁷ SVOBODOVÁ, Radka in KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 119.

⁸ SVOBODOVÁ, Radka in KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 120 -121.

⁹ SVOBODOVÁ, Radka in KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 120.

¹⁰ ULRYSCHOVÁ, Irina. Drama a příběh, s. 11.

Jak bylo napsáno výše, 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.¹¹ Záleží vždy na učiteli, jak zná svou skupinu žáků, jaká je jejich předchozí dramatická zkušenost, jaké techniky učitel použije.

1.3 Dobře vystavěná hra podle Aristotelovy křivky

V kapitole 1.2 bylo napsáno, že strukturované drama vychází z tzv. Aristotelovy křivky. Jedná se o výstavbu divadelní hry, která obsahuje části expozice, kolize, krize, peripetie a katastrofu (neboli rozuzlení). Také bylo napsáno, že v případě strukturovaného dramatu se většinou vynechává čtvrtá část – peripetie. Na dalších řádcích budou představeny jednotlivé části s ohledem na využití ve strukturovaném dramatu.

1.3.1 Expozice

Jedná se o 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 taktéž o úvodní část. Celá třída včetně učitele společně sdílejí informace, které se dozvěděli např. diskusí. Vzájemně se dohodnou, podle jakých pravidel bude pokračovat jejich práce, jaké významy mají určitá slova apod. Tato část slouží k tomu, aby si žáci uvědomili, že se v hodině děje něco jiného, než doposud.¹² Je to, stejně jako v divadelní hře, úvod do toho, co bude následovat.

1.3.2 Kolize

V rámci divadelního představení se jedná o seznámení postav 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.¹³ To vše by měl dokázat spojit v jeden celek.

¹¹ ULRYSCHOVÁ, Irina. Drama a příběh, s. 11 – 12.

¹² SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 26.

¹³ SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 26.

1.3.3 Krize

V divadelní hře se jedná o část, kdy 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.¹⁴ Nelze však naplánovat, jak budou žáci konkrétně reagovat na to, co se děje v dané situaci.

1.3.4 Rozuzlení

V divadelní hře se v této části vyřeší zápletka. Ve strukturovaném dramatu je toto de facto 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.¹⁵ 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.

1.4 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 čtyř 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 (viz kapitola 1.3) důležitou součástí strukturovaného dramatu.¹⁶

Ohnisko – v metodě strukturovaného dramatu jsou dvě hlavní ohniska – výukové cíle a dramatické ohnisko. Dramatické ohnisko je okamžik v průběhu SD, 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.

¹⁴ SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 26 – 27.

¹⁵ SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 27.

¹⁶Tato a následující část: SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu, hlava plná nápadů, s. 22 – 25.

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 – v SD 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).

1.5 Historický vývoj využití dramatických prvků ve školní výuce v českých zemích

Strukturované drama nebylo první metodou, která využívala divadelních (či dramatických) prvků ve školní výuce. Na následujících řádcích bude stručně popsán historický vývoj využití dramatických prvků ve školní výuce v českých zemích.

Drama a divadlo našlo své uplatnění ve školní výuce už ve středověkém vyučování latiny. Nejprve se četly Terentiovy komedie, pak se přešlo ke znázornění četby pantomimou, až se dospělo k inscenování her, které byly později veřejně produkovány. Školské hry původně sloužily jako praktické cvičení latiny. Postupně se dramatu využívalo k procvičování paměti, zdokonalení v latině, výchově k mravnosti a k naučení se dobrému vystupování na veřejnosti. Cílem bylo učinit školní výuku zajímavější, hravější a efektivnější. Divadlo ve výuce hojně využívali Jezuité, kteří žáky seznamovali s biblickými hrami a s morálkami. V jejich podání docházelo prostřednictvím veřejné produkce vlastních her k silné rekatolizaci celého národa.¹⁷ V tomto období existovaly další skupiny vyučujících, které pracovaly s využitím dramatu ve výuce. Na poli katolické církve to byli již zmínění Jezuité, v protestantských kruzích se jednalo především o církve Jednoty Bratrské.

O zavedení divadla do výuky se výrazně zasloužil Jan Ámos Komenský, který zřejmě jako první odlišil divadlo umělecké od dramatické hry použitelné ve školní výuce. Se svými žáky inscenoval vlastní hry. On sám napsal několik statí o využití dramatických her ve výchově a ve výuce. Nejvýznamnější Komenského přínos pro dramatizaci bylo dílo Schola Ludus – Škola hrou, která byla dramatickým zpracováním jeho encyklopedie Brána jazyků. Spíše než o dramatické jednání se však jednalo o slovní a názorné vysvětlení věcí. Komenského odkaz neměl pokračování a po jeho smrti došlo k postupnému zániku dramatizace ve výuce, až byly veřejné dramatické produkce v druhé polovině 18. století

¹⁷ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 6 – 9.

zakázány.¹⁸ Komenský však na svou dobu byl velkým reformátorem jak v pedagogice tak i v dramatinaci.

Divadlo a dramatické aktivity se do školství vrátily až v 19. století jako zájmová činnost, která postupně vedla k veřejným produkcím. Národní buditelé (nejčastěji kněží či učitelé) začali tvořit divadla přímo pro děti. Cílem bylo především poučení, které bylo přímo verbalizováno. Ve hrách nejčastěji vystupoval dětský hrdina, který byl nekomplikovanou, příliš se nevyvíjející postavou.¹⁹ Dramatická tvorba pro děti často byla předváděna dětmi samotnými.

Ve 20. a 30. letech minulého století se objevovaly tendence udělat výuku ve škole zajímavější, a proto se začaly realizovat dramatické aktivity ve výuce. Tyto aktivity se využívaly v tzv. humanitních oborech, neboť přibližovaly dětem vztahy mezi lidmi. Nelze nezmínit zakladatele dramatické výchovy u nás, Miloslava Dismana. Ten se však více zaměřoval na dramatickou a recitační produkci dětí.²⁰ Jeho odkaz je jistě velmi zajímavý, ale pro potřeby této práce ne příliš relevantní.

1.6 Strukturované drama vs. dramatická výchova

V předchozí části (kap. 1.5) byl představen historický vývoj využití dramatických aktivit ve výuce na našem území. Text čtenáře zavedl až k dramatické výchově. Jaký je hlavní rozdíl mezi dramatickou výchovou a strukturovaným dramatem? Existuje mezi nimi vůbec nějaký rozdíl? Nebo to jsou synonyma? Zde jsou definice jednotlivých pojmů:

„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.“²¹ Tato definice je možná dlouhá, ale naprosto přesně vystihuje podstatu dramatické výchovy.

¹⁸ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 9 – 11.

¹⁹ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 13 – 16.

²⁰ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 16 – 18.

²¹ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy, s. 32.

Existuje mnoho dalších definicí, ale tato se jeví jako nejvhodnější, obsahující nejvíce informací o dramatické výchově.

Jak zní definice strukturovaného dramatu?

Praktický divadelní slovník jej charakterizuje tak, že „(strukturované drama) je metoda dramatické výchovy zaměřená na poznání určitého tématu pomocí strukturování souvislého příběhu s konkrétními postavami v konkrétních situacích. Na tématicky významných místech se příběh zastavuje, probírá se ve variantách a různými technikami (rozhovor, vyprávění, interview..., pohybové hry a improvizace, obrazové či zvukové hry...) analyzuje.“²² Můžeme říct, že metoda strukturovaného dramatu je podřazeným pojmem pojmu dramatická výchova. Hlavní rozdíl je takový, že strukturované drama pracuje s příběhem a jasně danou strukturou (viz kap. 1.3 a 1.4). V dramatické výchově obecně taková struktura, stejně jako příběh může být a nemusí.

²² RICHTER, Luděk in NOVÁKOVÁ, Marie Teodora. Strukturované drama jako prostředek evangelizace, s. 11.

2 DĚTI A MLÁDEŽ S PORUCHAMI CHOVÁNÍ

Praktická část byla realizována s různými skupinami dětí a mládeže. Mezi nimi byly děti umístěné do střediska výchovné péče v pobytové formě (viz kap. 4.3.1), děti se sociálním znevýhodněním (viz tamtéž). Tato kapitola proto bude věnována specifickým i nespecifickým poruchám chování u dětí a mládeže, systému péče o takové děti. Informace, které jsou předkládané v této kapitole, jsou relevantní pro výzkumné šetření v praktické části.

Poruchy chování můžeme podle Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revize (MKN-10) rozdělit na specifické poruchy chování (podle MKN-10 označované jako hyperkinetické poruchy) a nespecifické poruchy chování.²³ Podrobnější klasifikace je popsána na následujících řádcích.

2.1 Specifické poruchy chování

Specifické neboli hyperkinetické poruchy chování jsou charakterizovány „*časným začátkem (obvykle prvních pět let života), nedostatečnou vytrvalostí v činnostech, vyžadujících poznávací schopnosti, a tendencí přebíhat od jedné činnosti ke druhé, aniž by byla jedna dokončena, spolu s dezorganizovanou, špatně regulovanou a nadměrnou aktivitou (...).*“²⁴ Do této kategorie patří porucha aktivity a pozornosti, hyperkinetická porucha chování, jiné hyperkinetické poruchy.²⁵ Další část textu bude zaměřena na jednu z nejnámějších specifických poruch chování – ADHD.

2.1.1 Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou – ADHD

Na úvod o této poruše je potřeba sdělit podstatnou informaci. V České republice jsou k dispozici dva klasifikační systémy, podle kterých se různým způsobem může přistupovat k jedné a téže poruše. Čeští lékaři a psychologové se řídí tzv. MKN-10 nebo DSM-IV. MKN-10 je Mezinárodní klasifikace nemocí, kterou vydala Světová zdravotnická organizace. Aktuálně platná je 10. revize. Klasifikační systém DSM-IV (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4. vydání) byl vydán Americkou psychiatrickou asociací. Rozdíly mezi MKN-10 a DSM-IV mohou být značné. MKN-10 dalo jednomu onemocnění název Hyperkinetická porucha, zatímco DSM-IV dalo stejnému onemocnění název Porucha

²³ POLÍNEK, Martin Dominik in VALENTA, Milan a kol. Přehled speciální pedagogiky, s. 135.

²⁴ MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ. Poruchy chování, F90.

²⁵ MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ. Poruchy chování, F90.0 – F90.9.

pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADHD).²⁶ Rozdíly jsou však nejen v pojmenováních, ale i v některých diagnostických kritériích.

ADHD (z anglického originálu Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je definováno třemi hlavními znaky. Jedná se o hyperaktivitu, impulzivitu a nedostatečnou schopnost soustředění. Hyperaktivita se začne zvýšenou pohyblivostí projevovat už v nitroděložním vývoji dítěte. V období od narození do nástupu do školní docházky nemusí být problém s hyperaktivitou tak pozorovatelný. Problém však nastává při nástupu do školy, kdy jsou děti nuceny sedět tiše, zapojit se do aktivit a dokončit to, co se od nich chce. Děti s ADHD mají problém zastavit jakoukoliv reakci na impulz. Takové děti nejsou trpělivé, reagují naprosto na všechno, co se v jejich okolí vyskytne. Děti s ADHD často skáčou druhým do řeči, mohou mít problémy s navázáním přátelství, postupem času si mohou vypěstovat opoziční či asociální vzorce chování. Děti s ADHD mají problém se dlouhodobě soustředit. Platí to nejen o školních povinnostech, ale i o motorických dovednostech (např. jízda na kole i verbální komunikace).²⁷ ADHD komplikuje život nejen dětem samotným, ale i jejich rodičům, učitelům i spolužákům. I přes to všechno může dítě s ADHD žít kvalitní život, pokud má kolem sebe trpělivé lidi.²⁸

2.2 Nespecifické poruchy chování

Nespecifické poruchy chování jsou popsány takto: „*Poruchy chování jsou charakterizovány opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním nebo vzdorovitým chováním, (...) mělo by být mnohem závažnější než běžné dětské zlobení (...) a mělo by mít trvalejší ráz (šest měsíců a déle).*”²⁹ Další charakteristika podstatná pro diagnózu – poruchy chování – jsou činy, jako je nadměrné praní se a týrání druhých, destrukce majetku, krutost k lidem a ke zvířatům, záškoláctví a útěky z domova, zakládání požárů, krádeže, opakované lži, silné výbuchy vzteku a nekázeň. Pro diagnózu poruch chování stačí jeden z výše uvedených typů chování, avšak v závažné míře.³⁰ Diagnóza poruch chování má další podkategorie – porucha chování vázaná na vztahy v rodině, nesocializovaná porucha chování,

²⁶ MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon. Poruchy pozornosti a hyperaktivita, s. 16.

²⁷ MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon. Poruchy pozornosti a hyperaktivita, s. 21 – 24.

²⁸ Další specifické poruchy chování nejsou relevantní pro tuto práci, a proto zde nejsou uvedeny.

²⁹ MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ. Poruchy chování, F91.

³⁰ MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ. Poruchy chování, F91.

socializovaná porucha chování, opoziční vzdorovité chování, jiné poruchy chování, porucha chování NS.³¹

Pro představu o nespecifických poruchách chování to zřejmě stačí. Na následujících řádcích jsou popsány a vysvětleny pojmy, které mohou souviset s poruchami chování.

2.2.1 Rizikové chování

Poruchám chování může často předcházet rizikové chování. Je to takový typ chování, jehož důsledky mohou způsobit nárůst zdravotních, sociálních, psychických, výchovně-vzdělávacích a dalších obtíží. Tyto obtíže mohou být ohrožující jak pro samotného jedince, tak pro celou společnost. Pokud se takový typ chování objeví v dalších oblastech života, mluvíme o problémovém chování.³² Neznamená to však, že každý člověk s rizikovým či problémovým chováním musí mít poruchu chování. Nicméně je dobré vědět, že rizikové a problémové chování, pokud není včas podchyceno, může přerůst v poruchu chování.

2.2.2 Děti se sociálním znevýhodněním

U dětí se sociálním znevýhodněním se předpokládá vyšší riziko rizikového (potažmo problémového) chování, a tím pádem častější poruchy chování. Tato rovnice rozhodně neplatí na sto procent. Nicméně tento pojem je relevantní pro potřeby výzkumu, proto je zde uváděn (viz 4.3.1). Sociokulturním znevýhodněním se podle § 16 zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) rozumí prostředí rodiny s nízkým sociálněkulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta.³³ Zákon upravuje i další způsoby znevýhodnění žáka, ale ty nejsou relevantní pro tuto práci, proto zde nebudou uvedeny.

2.3 Systém péče o děti s poruchami chování

Dítě se sociálním znevýhodněním, s rizikovým chováním či s poruchami chování může projít více či méně formální výchovou a vzděláváním v různých institucích. Následující

³¹ MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ. Poruchy chování, F91.1 – F91.9.

³² HUTYROVÁ, Miluše in HUTYROVÁ, Miluše – RŮŽIČKA, Michal – SPĚVÁČEK, Jan. Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením, s. 15.

³³ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16.

instituce jsou seřazeny podle toho, s jak závažným společenským chováním se dítě do dané instituce dostává.

2.3.1 Základní škola

Děti bez větších problémů se vzdělávají v běžné škole. V případě, že je ve třídě dítě s ADHD, může být v dané třídě asistent pedagoga. Přidělení asistenta pedagoga k dítěti s ADHD záleží na posudku z pedagogicko-psychologické poradny.

V rámci základní školy mohou vzniknout speciální třídy pro děti s poruchami chování. Obsah, formy a metody výuky v takových třídách jsou uzpůsobeny možnostem a schopnostem žáků.³⁴ Může dokonce vzniknout i speciální škola pro žáky s poruchami chování, ale tento trend není v České republice tak častý.

2.3.2 Mimoškolní vzdělávání v základní umělecké škole

Umělecké vzdělávání upravuje zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon. Základní umělecké vzdělávání poskytuje vzdělávání v uměleckých oborech – nejčastěji se jedná o obor hudební, taneční, výtvarný a literárně-dramatický. Vzdělávání v ZUŠ (základní umělecká škola) může dětem a žákům poskytnout tzv. konkurenční zážitek, tedy takový zážitek, který nahradí pseudozážitky vedoucí k rizikovému chování, a který přitom může plně uspokojit psychologické potřeby dítěte.³⁵ V ZUŠ se mohou vzdělávat všichni, kteří mají o vzdělávání zájem. Výuka v ZUŠ je většinou za úhradu, což může být limitující pro děti ze sociokulturním znevýhodněním. Vzdělávání v ZUŠ je uvedeno z důvodu relevantnosti pro výzkum v praktické části.

2.3.3 Poradenská zařízení

Rodiče s dětmi mohou využít poradenských zařízení. V první řadě se jedná o Pedagogicko-psychologickou poradnu a Speciálněpedagogická centra. V obou dojde k diagnostice dítěte při prvních problémech dítěte. Tato poradenská místa spolupracují

³⁴ RŮŽIČKA, Michal in HUTYROVÁ, Miluše – RŮŽIČKA, Michal – SPĚVÁČEK, Jan. Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením, s. 47.

³⁵ POLÍNEK, Martin Dominik. Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování, s. 113.

s rodiči a učiteli a podílí se na prevenci rizikového chování u dětí.³⁶ Poradenská zařízení jsou většinou první institucí, kde se začne řešit problém dítěte.

2.3.4 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM) je určeno dětem od 6 do 26 let. Klienty těchto zařízení jsou děti a mládež ohroženi nežádoucími společenskými jevy. Klienti mohou (a nemusí) vykazovat rizikové chování. Zařízení je nízkoprahové, většinou bez úhrady. Cílem je zlepšení kvality života dětí a mládeže.³⁷ NZDM se svou povahou řadí mezi zařízení sekundární prevence. Sociální služby jsou poskytovány ambulantní nebo terénní formou. Činnost NZDM je upravována zákonem č. 108/2006 Sb. O sociálních službách (není to tedy školské zařízení, ale zařízení sociální). Tato zařízení většinou navštěvují děti a mládež se sociálním znevýhodněním (často se jedná o Romy)

2.3.1 Středisko výchovné péče

Středisko výchovné péče (SVP) poskytuje ambulantní nebo pobytovou formou služby poradenské, terapeutické, preventivní jak pro jednotlivce, tak pro skupiny nebo pro rodiče s dětmi.³⁸ Klienty takového zařízení jsou děti (či rodiče s dětmi) s poruchami chování.

2.3.2 Diagnostický ústav

Toto a další zařízení se řadí do zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy.

Do diagnostického ústavu jsou přijímány děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou. Diagnostické, vzdělávací, výchovné, terapeutické a sociální služby jsou poskytovány pobytovou formou. Délka pobytu zpravidla nepřesahuje 8 týdnů.³⁹ Během této doby se na základě komplexní diagnostiky dítěte rozhodne, kam bude dítě umístěno dále.

Do systému péče o děti s poruchami chování patří další instituce, jako je dětský domov, dětský domov se školou, výchovný ústav pro mládež, případně detenční ústav pro

³⁶ RŮŽIČKA, Michal in HUTYROVÁ, Miluše – RŮŽIČKA, Michal – SPĚVÁČEK, Jan. Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením, s. 48.

³⁷ Zákon č. 108/2006 Sb. o Sociálních službách, § 62.

³⁸ RŮŽIČKA, Michal in HUTYROVÁ, Miluše – RŮŽIČKA, Michal – SPĚVÁČEK, Jan. Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením, s. 48.

³⁹ Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, § 5.

mládež nebo dětské psychiatrické léčebny. Tyto nejsou relevantní pro potřeby této práce, jsou proto jenom vyjmenovány.

Tato zařízení jsou uvedena z toho důvodu, že v praktické části byl realizován výzkum s dětmi z podobných zařízení, a to: děti z běžné základní školy, děti z ZUŠ, děti z NZDM, děti z SVP.

3 EVANGELIZACE

Práce nese titul – Strukturované drama jako prostředek evangelizace. Je tedy vhodné zmínit se o tom, co to evangelizace je, jaké může mít formy zvláště u dětí a mládeže (neboť na děti a mládež je zaměřena tato práce). Tato kapitola vychází z evangelizace tak, jak ji vnímá římskokatolická církev, a to i přesto, že jeden z účastníků výzkumu ze skupiny katechetů je knězem českobratrské církve evangelické (kap. 4.3.2)

3.1 Pojem „evangelizace“

Slovo evangelizace je možné překládat jako „hlásání Krista těm, kdo ho ještě neznají.“⁴⁰ Pojem evangelizace se však těžko omezuje pouze na jedinou definici, neboť zahrnuje mnohem více skutečností a vztahů, které přesahují definici.

Slovo evangelizace je odvozené od slova evangelium. Evangelium pochází z řeckého „euangelion“, což znamená „dobrá zpráva“. Evangelium je v současném chápání dobrou zprávou o Ježíši Kristu, který naplnil svá zaslíbení.⁴¹ Evangelizace je proces přinášení radostné zprávy o Ježíši Kristu (evangelia) všem lidem.

Evangelizace by měla probíhat na všech úrovních ve společnosti. Evangelizace by měla proměnit celé lidstvo skrze proniknutí evangelia hluboko do srdcí lidí. Evangelizace se děje prostřednictvím různých forem a oblastí. Celkově ji lze rozdělit do čtyř různých forem – jedná se o misijní oblast, která je určena nevěřícím nebo lidem lhostejným ve víře, iniciační katecheze, která je zaměřena na všechny ty, kteří se rozhodli přijmout evangelium. Dále sem patří pastorační oblast určená všem lidem věřícím v celé církvi, a oblast působení křesťanské církve ve světě, která zahrnuje působení ve společenských – veřejných vrstvách (např. politika, věda, vzdělání apod.).⁴² Evangelizace je úkol nelehký a vyžaduje velké nasazení mnohých lidí.

3.2 Proces evangelizace

Evangelizaci můžeme rozdělit na několik částí: První evangelizace a katecheze. První evangelizace probíhá na úrovni příkladu vlastního života, který vydává věřící člověk před ostatními. Pokud je člověk nevěřící nebo víru hledající osloven životem věřícího, křesťana,

⁴⁰ PAVEL VI. Evangelii nuntiandi, čl. 17

⁴¹ Nový biblický slovník, s. 238.

⁴² ALBERICH, Emilio – DŘÍMAL, Ludvík. Katechetika, s. 29 – 30.

většinou začne klást otázky týkající se víry a křesťanství. V rámci první evangelizace dochází ke svědectví slova. Pokud člověka hledajícího víru křesťanství osloví natolik, že se rozhodne pro přijetí křesťanské víry a odkazu Ježíše Krista do svého života, dostává se ke slovu druhá část procesu evangelizace – katecheze. Katecheze je složena ze dvou fází – katecheze iniciační a katecheze trvalá. Katecheze iniciační je uvedením člověka, který se rozhodl pro křesťanský život, do života víry. Součástí této fáze jsou iniciační svátosti – svátosti uvedení do křesťanského života (svátost křtu, svátost biřmování, svátost eucharistie)⁴³. Další fází katecheze je katecheze trvalá, jejíž součástí je celoživotní rozvoj ve víře.⁴⁴ Trvalá katecheze je nikdy nekončící proces neustálého hledání a přibližování se Bohu v osobním životě člověka.

3.2.1 Katecheze

V předchozí části (kap. 3.2) byl několikrát zmíněn pojem „katecheze“. Tento pojem bude nyní blíže vysvětlen.

Slovo katecheze pochází z řečtiny a v původním významu se odvozovalo od slovesa „katechizovat“. Významem se nejvíce přiblížilo slovesům „vyučovat“, „vykládat“, „vysvětlovat“, „odevzdávat“.⁴⁵ Jak je chápáno slovo katecheze dnes? Zde je jedna z definicí, která nejvíce vyjadřuje nejenom, co katecheze je, ale i co není: *„Katecheze není (pouhé) „předávání víry“, vyučování náboženským pravdám, ale je to formace, je to výchova víry, která stojí ve službě evangelizace; katecheze je jednou z etap (a prvků) rozsáhlého procesu evangelizace.“*⁴⁶ Klíčovým v této definici se jeví to, že katecheze je „formace“. Formace je celoživotní proces formování víry a osobního přesvědčení člověka.

Aby však člověk mohl být ve své víře formován, potřebuje mít nějaké základy, na kterých může stavět. Často je takovým základem výchova v rodině a výuka náboženství. O náboženství bude pojednáno v další části této kapitoly.

3.3 Katecheze u dětí a mládeže

Jelikož je celá práce zaměřena na práci s dětmi a mládeží, bude pojednáno o skutečnostech relevantních pro tuto práci. V této části se bude jednat o výuku náboženství a o společenství pro děti a mládež, které mohou být pro katechezi dětí a mládeže velmi důležité.

⁴³ Katechismus katolické církve, s. 317.

⁴⁴ ALBERICH, Emilio – DŘÍMAL, Ludvík. Katechetika, s. 46 – 48.

⁴⁵ ALBERICH, Emilio – DŘÍMAL, Ludvík. Katechetika, s. 49.

⁴⁶ ALBERICH, Emilio – DŘÍMAL, Ludvík. Katechetika, s. 47.

3.3.1 Výuka náboženství

Vyučování náboženství na základních a středních školách je zakotveno v Zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), č. 561/2004 Sb., § 15. V zákoně se píše, že náboženství mohou vyučovat pouze registrované církve a náboženské společnosti ve státních školách jako nepovinný předmět.⁴⁷ Nikde v zákoně však není upraveno, jakým způsobem by měla být výuka realizována či co má být obsahem dané výuky.

V případě, že se jedná o církev zřizovanou základní či střední školu, náboženství je povinná výuka. V některých církevních školách je praxe taková, že si děti volí podle svého osobního zaměření náboženskou nebo etickou výchovu.

Nepovinný předmět náboženské výchovy římskokatolické církve na státní škole by měl být koncipován tak, že „*rozvíjí a podporuje základní předpoklady křesťanského životního postoje a jednání. Nabízí pomoc v orientaci v tomto světě a umožňuje přístup k biblickému poselství, ke křesťanské tradici a k nabídce křesťanského způsobu života.*“⁴⁸ Náboženská výchova má stanoveny cíle, které by měly dojít naplnění. Pro potřeby této práce není nutné všechny cíle zmiňovat.

Co však je vhodné s ohledem na výzkumný záměr této práce (metoda strukturovaného dramatu v procesu evangelizace) zmínit, jsou doporučené metody pro použití v náboženství⁴⁹.
Doporučené metody na prvním stupni:

- metody etické výchovy;
- metody dramatické výchovy a tvořivé dramatiky;
- výtvarné techniky a metody interpretace uměleckých děl;
- práce se symboly;

⁴⁷ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 15.

⁴⁸ MUROŇOVÁ, Eva – MUCHOVÁ, Ludmila. Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy, s. 8.

⁴⁹ MUROŇOVÁ, Eva – MUCHOVÁ, Ludmila. Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy, s. 10 – 11.

- didaktické hry.

Doporučené metody na druhém stupni:

- brainstorming;
- metody práce s textem, s biblickým textem;
- dialogické metody;
- bibliodrama.

Na prvním i druhém stupni jsou doporučeny dramatické metody, techniky a aktivity. Teoreticky by do takové kategorie aktivit mohla spadat i metoda strukturovaného dramatu (O strukturovaném dramatu bylo pojednáno v 1. kapitole, o využití metod SD v hodinách náboženství je pojednáno v praktické části této práce).

3.3.2 Společenství

Kromě náboženské výchovy může ke katechezi u dětí a mládeže docházet i ve společenství.

Společenství je uskupení mladých lidí, kteří se scházejí a společně se sdílejí. Společně chtějí prohlubovat vztah k Bohu, sdílet svůj život a žít životem praktické křesťanské lásky tzn. projevovat svou aktivitu navenek, ve vztahu k ostatním lidem.⁵⁰ Společenství vychází ze základní potřeby člověka být s někým, s někým sdílet svůj život. O společenství mluvil i Ježíš, když říkal, kde jsou dva nebo tři v jeho jméno, tam je On uprostřed nich.⁵¹

Dnes vznikají křesťanská společenství, která sdružují lidi nejrůznějšího věku a nejrůznějších stavů – např. společenství dívek, společenství mládeže, společenství otců, společenství seniorů, atd. Ve všech by však hlavním důvodem k setkávání měl být Ježíš Kristus a snaha prohloubit svůj duchovní život.

3.4 Podobenství

V praktické části této práce bylo metodou strukturovaného dramatu zpracováno Podobenství o marnotratném synu a milosrdném otci. Jeví se proto vhodným v této kapitole,

⁵⁰ GRAUBNER, Jan – ŠIMÁČEK, Miroslav – MARTÍNEK Michal. Křesťanské společenství mládeže, s. 4.

⁵¹ Matoušovo evangelium, 18. kapitola, 20. verš.

zaměřené na evangelizaci, popsat a vysvětlit pojem podobenství, a vysvětlit, co dané podobenství symbolizuje.

Slovo podobenství pochází z řeckého „parabolé“, což se překládá jako přirovnání, příměr. Zajišťuje „*podobnost mezi známou skutečností ze zkušenosti a mezi nějakou duchovní, abstraktní, náboženskou, mravní pravdou.*“⁵² Podobenství je většinou obraz ze všedního života, který znázorňuje něco nového. Ježíšova podobenství jsou určena široké veřejnosti posluchačů. Ježíš velmi často mluvil v podobenstvích, aby lidé snáze pochopili tajemství Božího království. Podobenství se v Novém Zákoně v Bibli vyskytují pouze ve třech evangeliích (v Matoušově, v Markově a v Lukášově).

3.4.1 Podobenství o marnotratném synu a milosrdném otci

Toto podobenství je popsáno v Lukášově evangeliu, v 15. kapitole. Celý text podobenství je součástí přílohy č. 1. Toto jediné podobenství je zmiňováno z toho důvodu, že celé výzkumné šetření týkající se využití metody strukturovaného dramatu bylo vystavěno na podobenství o marnotratném synu a milosrdném otci, skrze které se děti i katecheté seznámili s danou metodou (více viz praktická část).

Podobenství je často známé jenom jako O marnotratném synu, nicméně velkou roli hraje i otec a starší bratr. Podle Starého zákona bylo nereálné, aby dědic žádal svou část majetku za života majitele. V případě tohoto podobenství tedy může synova žádost o majetek symbolizovat to, že syn chtěl otcovu smrt. Podle židovských pravidel bylo pasení vepřů tou nejvíce ponižující činností, protože prasata jsou podle Židů nečistá zvířata. Syn si uvědomuje, že se dostal do chudoby, a toto je hlavní motiv jeho lítosti (nikoliv to, že se špatně zachoval). Otec na něj nečeká doma, ale běží mu vstříc. Než syn stihne cokoli říct, otec ho obejmě, a tím mu odpouští. Syn dostal na ruku prsten, který měl patřit staršímu synovi. Mladší syn tak předběhl staršího v prvorozenství (i když tomu staršímu zůstává majetek). Drahé oblečení symbolizuje jeho znovuzískané vysoké společenské postavení. Starší syn po celou dobu pracuje na poli. Jeho vztah k otci je založen na zákoně, odměně a zásluhách. Podobenství ukazuje čtenářům bezpodmínečnou lásku otcovu, která přichází dříve, než pokání.⁵³ Podobenství nám také ukazuje chování a vztah k otci mladšího i staršího syna. Otec

⁵² NOVOTNÝ, Adolf. Biblický slovník, s. 653.

⁵³ TRSTENSKÝ, František. Ježíšove podobenství, s. 53 - 55.

představuje milosrdného Boha, mladší syn symbolizuje hříšníka, který se obrátí k Bohu, starší syn symbolizuje křesťana, který si chce Boží lásku zasloužit svým jednáním a chováním.

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části jsou uvedeny výzkumné otázky relevantní pro celou tuto práci, metodologie výzkumu, výzkumná šetření a z nich vycházející metodická doporučení pro využití strukturovaného dramatu jako prostředku evangelizace.

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Kapitola pojednává o metodologii výzkumu. Obsahuje výzkumné otázky, popis realizace výzkumu, metody výběru vzorku, metody sběru dat, metody analýzy dat, závěry z výzkumu.

4.1 Výzkumné otázky

Strukturované drama je vyučovací metodou známou už několik desetiletí. Většinou se využívá ve školní výuce v humanitních předmětech či tam, kde je potřeba nahlédnout na nějaký problém. Může se však strukturované drama použít i ve výuce náboženství jako prostředek evangelizace? To je základní výzkumný problém, ke kterému se vztahuje celá tato práce.

Cíle výzkumu:

- možnost využití metody SD jako prostředku evangelizace;
- metodická doporučení pro využití metody strukturovaného dramatu.

Aby bylo možné naplnit cíle výzkumu, je nutné hledat odpovědi na tyto otázky:

- Může být metoda strukturovaného dramatu použitelná v procesu evangelizace?
- Hodí se metoda SD do výuky náboženství?
- Byli by katecheté ochotní pracovat touto metodou?
- Jak reagují žáci různých skupin na metodu strukturovaného dramatu?

Na následujících řádcích je popsán proces hledání odpovědí na tyto otázky.

Celé výzkumné šetření bylo koncipováno jako kvalitativní šetření. Důvodem byl malý počet účastníků výzkumu, který se nedá aplikovat na celou populaci. Na začátku stál výzkumný problém (zda lze metodu strukturovaného dramatu využít jako prostředek evangelizace). Na tento problém byly hledány odpovědi v průběhu výzkumu.

V průběhu výzkumu byly použity metody záměrného (účelového) výběru účastníků přes instituce, metody záměrného výběru účastníků. Při sběru dat byla použita metoda

ohniskových skupiny, pozorování, polostrukturovaných rozhovorů. Při analýze dat byla použita metoda trsů a kontrastů. Všechny metody jsou konkrétněji popsány dále. Současně je dále uvedeno, proč byly použity právě tyto metody.

4.1.1 Práce zabývající se podobným tématem

Mnoho studentů zpracovávalo své závěrečné práce na téma buď strukturovaného dramatu, nebo na téma evangelizace. Zřejmě nikdo se nezabýval spojením strukturovaného dramatu a evangelizace jako takové. Na Západočeské univerzitě v Plzni však v roce 2015 studentka Tereza Šůhová vytvořila diplomovou práci s názvem *Školní drama jako prostředek výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět: Příchod věrozvěstů na Velkou Moravu*.⁵⁴ Práce je zaměřená na využití dramatické výchovy ve školním vyučování. Autorka se snaží implementovat strukturované (školní) drama do výuky vlastivědy tak, aby efektivní metodou seznámila žáky čtvrté a páté třídy s tématem příchodu Konstantina a Metoděje na Velkou Moravu. Součástí práce je autorkou vytvořený podrobně popsáný scénář lekce SD s daným tématem, závěr z výzkumu. Autorka popisuje, že tuto metodu výuky žáci hodnotili vesměs pozitivně. Děti se podle autorky naučily něco nového, mohly se vzájemně sblížit ve skupině.

4.2 Realizace výzkumu

Autorka tohoto výzkumu vytvořila lekci strukturovaného dramatu na Podobenství o marnotratném synu. Pro potřeby výzkumu oslovila několik institucí, zda by bylo možné s žáky či klienty institucí realizovat výzkumné šetření za pomoci metody strukturovaného dramatu. Nakonec se do výzkumu zapojila skupina dětí z náboženství, ze střediska výchovné péče, z dramatického kroužku základní umělecké školy a z nízkoprahového zařízení pro děti a mládež (každá skupina bude podrobněji popsána dále). V každé instituci byl výzkum domlouván s vedoucím dané skupiny. Před začátkem každého výzkumného šetření si autorka výzkumu připravila potřebné pomůcky (několik lístků s napsanou činností pro pantomimu, velký arch papíru, fix, po dvaceti nepopsaných lístečcích - „peněžích“, čisté listy papíru na deník, lístečky s předtištěným textem, hudbu a nahrávací zařízení). Každé výzkumné šetření probíhalo podobně: Autorka výzkumu se na začátku představila, seznámila děti s tím, že se účastní výzkumu. Proběhla samotná lekce strukturovaného dramatu, po ní následovala reflexe

⁵⁴ *Prostředek výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět: Příchod věrozvěstů na Velkou Moravu* [online]. Plzeň, 2015 [cit. 2016-03-24]. Dostupné z:

<http://theses.cz/id/eyhzsc?info=1;isslret=dramatu%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dstrukturovan%C3%A9%20drama%26start%3D1>. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni. Vedoucí práce MgA. Eva Gažáková.

v podobě ohniskových skupin (viz dále). Po celou dobu bylo zapnuté nahrávací zařízení. Po skončení výzkumného šetření byly zvukové záznamy přepsány do textového dokumentu. Po čtyřech výzkumných šetřeních s různými skupinami dětí autorka hledala účastníky výzkumu – katechety. Rozhovory s nimi byly také nahrávány, přepsány a analyzovány.

V celé praktické části jsou účastníci výzkumu označováni jako děti a katecheté. Pojem děti označuje všechny účastníky výzkumu do 18 let. Pojem katecheté souhrnně označuje všechny ty, kteří učí náboženství. Konkrétní metody výběru, sběru a analýzy dat jsou popsány dále.

4.2.1 Poznámky z výzkumných šetření

Zde jsou uvedeny poznámky z výzkumných šetření, které zaznamenala autorka výzkumu v průběhu práce s jednotlivými skupinami účastníků. Poznámky byly formulovány na základě pozorování při výzkumných šetřeních.

- Je nutné správně zvolit délku lekce - 45 minut v hodině náboženství je málo, 120 minut u dětí z SVP je hodně.
- Je dobré, když ve skupině dětí je jeden člověk jako přirozená autorita, kterého ostatní ve skupině poslouchají. Když tento člověk někoho okřikne, tak dotyčný přestane vyrušovat (fungovalo v SVP).
- Je v pořádku děti nechat rozvíjet vlastní fantazii. V případě, že děti příběh znají, mohou vymyslet zcela jiný závěr – (např. ve skupině dětí z náboženství jeden klučina psal v deníku, že si syn musí dávat pozor na to, aby mu bezdomovci neukousli nohu).
- Je dobré mít výzkum pořádně domluvený. Např. v NZDM děti o výzkumu nevěděly dopředu, proto dlouho trvalo, než se děti sešly, než se rozhodly pro účast ve výzkumu. Tím, že je činnost NZDM postavená na dobrovolnosti, je toto pochopitelné.
- Při rozdělování do dvojic, do trojic byla všem dětem dána možnost, aby se rozdělily samy. Většinou to skončilo tak, že když byly rozdělovány, tak se proti tomu bouřily a poskládaly se do skupin dle svých vlastních preferencí.
- Bylo velmi zajímavé pozorovat, o čem sní různé skupiny dětí (aktivita, kdy děti mají říkat, o čem asi sní mladí dospělí bratři v příběhu). Např. ve skupině SVP děti sní o tom „užívat si“ – „auta, prachy, holky“, tráva, drogy, alkohol, cigarety, vlastnit loď,

pozemky, lidi (např. Pohlraicha) apod. Naopak ve skupině ze ZUŠ padaly diametrálně odlišné sny – vidět mamku, nebrat si půjčku, nehádat se, mít děti, nekouřit a nepít, aby děti nikdo nešikanoval apod.

- V různých aktivitách, kde měly být vyobrazeny vztahy, bylo vidět, jaké vztahy jsou pro děti „v pořádku“ – např. ve skupině SVP při vyobrazení vztahů mezi otcem a syny bylo ve všech případech násilí a agrese (bratři se bili, otcí to bylo jedno apod.).
- Podobné vzorce chování se objevovali i v případě, jak asi bude reagovat otec, když se domů vrátí mladší syn. Častá reakce byla ta, že otec bude naštvaný, (zmlátí syna), ale nakonec ho nechá u sebe (skupina SVP). Ve skupině ZUŠ několikrát padla možnost, že otec synovi odpustí a přijme ho.
- V průběhu lekce se může stát, že někdo nebude spolupracovat, ba naopak to bude bojkotovat, bude často odcházet, apod. (skupina NZDM).
- Během lekce SD se v různých skupinách několikrát stalo, že u dětí vyplul na povrch nějaký problém (např. jedna dívka si uvědomila, že nemá dobrý vztah s bratrem, další dívka přiznala, že neměla hezké dětství apod.)

4.3 Metodologie výzkumu

Tato část popisuje konkrétní metody výběru výzkumného souboru, popis konkrétních skupin účastníků výzkumu, metody sběru dat, metody analýzy dat, které vedly k závěrům z celé práce.

4.3.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl tvořen z celkem dvou odlišných skupin účastníků. Jednu skupinu tvořily děti, druhou katecheté.

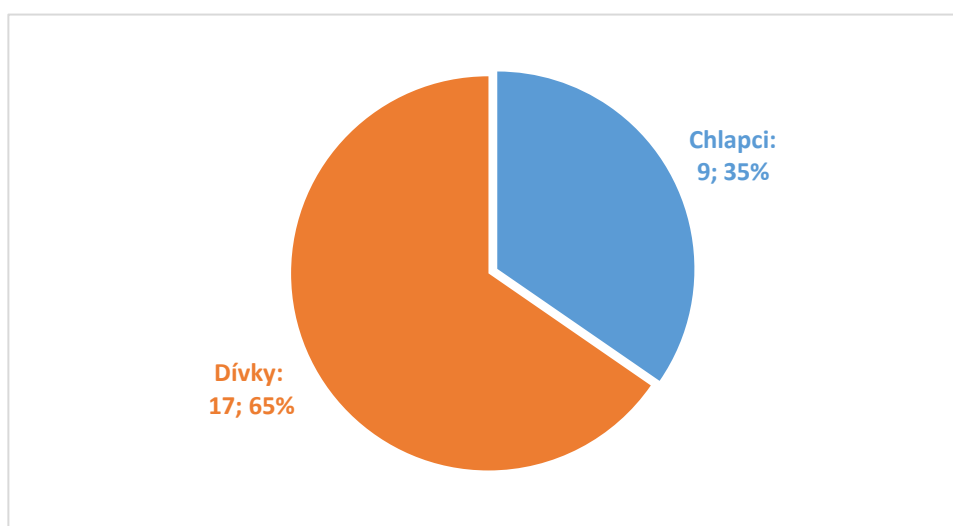
Základní soubor v případě dětí tvořili klienti ze všech oslovených institucí. Jednalo se o několik skupin ze ZUŠ, z NZDM, z náboženství, z SVP. Všechny tyto skupiny splňovaly podmínku odlišnosti skupin. Z tohoto základního souboru byl vybrán výzkumný soubor, který souhlasil se zapojením se do výzkumu.

V případě katechetů je rozdělení na základní a výzkumný soubor obdobné. Základní soubor je tvořen všemi oslovenými katechety. Pouze tři z nich dali souhlas k realizaci

výzkumného šetření, proto se stali výzkumným souborem. Podmínkou pro zařazení do základního souboru bylo aktivní vyučování náboženství.

4.3.1 Skupina dětí

Skupina dětí byla vybrána metodou záměrného (účelového) výběru přes instituce. Důvodem volby této metody bylo to, že pro výzkum bylo potřeba najít odlišné skupiny dětí a žáků, kteří jsou sdružováni v určitých institucích. Prostřednictvím jednotlivých institucí byli účastníci požádáni o zapojení se do výzkumu. Jelikož se ve všech případech jednalo o děti do 18 let, byl by nutný souhlas rodičů. Tím, že výběr vzorku probíhal přes instituce, souhlas poskytla osoba v danou chvíli zodpovědná za svěřené děti a žáky (např. vychovatelka v SVP, učitelka ZUŠ, apod.) Pro potřeby výzkumu byly zvoleny děti, které mají zkušenost s křesťanským náboženstvím (např. z hodin náboženství), děti s poruchami chování (ze střediska výchovné péče), děti, které si dochází do dramatického kroužku (základní umělecká škola), děti romské, využívající nízkoprahových služeb (nízkoprahové zařízení pro děti a mládež). Každá skupina je konkrétněji popsána dále. Celkově se výzkumu ve skupině dětí zúčastnilo 26 účastníků, z toho bylo 9 chlapců a 17 dívek (viz Graf 1).



Graf č. 1: Podíl dívek a chlapců

- **Skupina dětí z náboženství**

Skupina dětí z náboženství byla tvořena celkem 8 žáky, třemi chlapci a pěti dívkami. Náboženství probíhá jedenkrát týdně v prostorách fary jednoho lašského města (Moravskoslezský kraj). Výuka trvá 45 minut. V hodinách náboženství se setkávají děti z 6. –

9. třídy z několika různých škol v daném městě. Žáci se znají převážně jenom z náboženství, někteří se poznali už dříve (např. v Skautu, na 1. svatém přijímání apod.)

- **Skupina dětí ze Střediska výchovné péče**

Skupina dětí ze Střediska výchovné péče byla tvořena celkem 7 dětmi, z toho byli 4 chlapci a 3 děvčata. Výzkum trval 120 minut. Děti v SVP jsou v pobytovém režimu, takže nějakou dobu bydlí všichni v jedné budově. Výzkumu se zúčastnily všechny děti umístěné v zařízení. Děti byly v rozmezí 2. – 9. třída ZŠ, tzn. asi 9 – 15 let. Důvody umístění do zařízení nebyly zjišťovány, neboť nebyly relevantní pro výzkum. SVP je umístěno v městě ve Zlínském kraji.

- **Skupina dětí z dramatického kroužku Základní umělecké školy**

Skupina dětí z dramatického kroužku Základní umělecké školy byla tvořena dívkami ve věku 10 – 14 let. Ve skupině bylo 5 dívek. Tato skupina se schází pravidelně jedenkrát týdně na šedesátiminutový dramatický kroužek. Tím, že navštěvují dramatický kroužek, tak znají některé pojmy z dramatické výchovy (např. věděly, co to je pantomima apod.). Některé z nich kromě kroužku jezdí v létě na dětský herecký tábor. Výzkum probíhal v prostorách učeben dramatického kroužku v malém městě na Valašsku (Zlínský kraj).

- **Skupina dětí z nízkoprahového zařízení pro děti a mládež**

Skupina účastníků z NZDM byla tvořena 6-7 dětmi. Jeden účastník chvíli setrval, potom odešel, pak se vrátil... Nebyl přítomen stabilně po celou dobu výzkumu. Zbytek účastníků tvořily 4 dívky a 2 další chlapci. Většina z účastníků byli Romové. Průměrný věk účastníků byl 14 let. Výzkum probíhal v rámci volného programu NZDM, celkový čas na výzkum byl asi 35 minut. Účastníci se znají nejenom z tohoto zařízení. Výzkum probíhal ve městě v Olomouckém kraji.

4.3.2 Skupina katechetů

Další skupinou účastníků, kteří se zapojili do výzkumu, byli katecheté. Ti byli vybráni metodou prostého záměrného (účelového) výběru. Tato metoda byla vybrána pro to, že bylo potřeba zajistit takový vzorek, který splňuje požadavky a s výzkumem souhlasí – učí náboženství. V jednom případě bylo požadavkem to, aby účastníci výzkumu byla žena, katechetka. Do výzkumu tedy byli zapojeni dva kněží a jedna katechetka.

- **Kněz Českobratrské církve evangelické**

Kněz Českobratrské církve evangelické působí v městě na Valašsku ve Zlínském kraji. O pastoraci se stará už 17 let a stejně dlouhou dobu učí náboženství. Předtím, jako tzv. dorost, měl na starosti nedělní školu pro děti. Tento kněz dříve působil ve farnosti, kde vyučoval náboženství ve škole, délka hodiny byla 45 minut. V současné době má kněz pro výuku náboženství k dispozici šedesátiminutovou výukovou jednotku. Kněz kromě dětí vede i tzv. dorost. Dochází také do stacionáře pro lidi s mentálním postižením, kde realizuje cílenou katechezi. Tento kněz má pedagogické zkušenosti s dětmi věřícími, nevěřícími, s dětmi s poruchami pozornosti, s mládeží a s dospělými lidmi s mentálním postižením. Ve výuce náboženství (či cílené katechezi pro děti a mládež) je zastáncem prožitku, neboť podle něj na prožitek děti nejvíce vzpomínají. Ve výuce využívá velké množství pomůcek, nejrůznějších technik a metod včetně dramatických aktivit.

- **Kněz Římskokatolické církve**

Kněz Římskokatolické církve vyučuje náboženství 4. rokem. Po celou dobu působí v Ostravě v jedné z farností. Náboženství vyučuje na faře, kde se schází děti z několika základních a jedné církevní základní školy z celé jeho farnosti. Nejčastěji se ve výuce setkává s dětmi od 4. do 9. třídy a se středoškoláky. Kněz vede také mimo jiné společenství bířmovanců⁵⁵. V jedné ze skupin má chlapce s Downovým syndromem, má několik žáků s diagnostikovaným ADHD (o ADHD viz 2.1.1). Často se setkává s dětmi a žáky romskými (či polo-romskými – tzn. Jeden rodič je Rom, druhý nikoliv). Děti jsou praktikující věřící i neprojektující věřící. Výuka trvá 60 minut, ale kněz si ji může lehce přizpůsobit. Kněz je zastáncem toho, že výuka náboženství by měla být skutečně výuka, nikoliv hraní si. Podle tohoto kněze je důležité, aby děti v náboženství získali základy – nauku, kterou je možné rozvíjet a doplňovat prožitkem i prostřednictvím strukturovaného dramatu.

- **Katechetka Římskokatolické církve**

Katechetka Římskokatolické církve učí náboženství čtvrtým rokem. Tři roky působila v malém městečku ve Zlínském kraji, kde učila náboženství děti z prvního stupně. Náboženství bylo vedeno jako kroužek. Katechetka měla jedenkrát týdně šedesátiminutový kroužek, ale podle individuálních potřeb dětí se jim mohla věnovat i déle. Od začátku tohoto

⁵⁵ Bířmovanci – osoby, které se připravují na přijetí svátosti bířmování.

školního roku se dostala na Katolickou základní školu do města na Slovácku (taktéž Zlínský kraj). Zde pracuje jako asistentka pedagoga v hodinách náboženství, které vede katolický kněz. V případě jeho nepřítomnosti ho katechetka zastupuje. Katechetka má z hodin náboženství zkušenost s dětmi s ADHD (viz 2.1.1), s fyzickým postižením (chlapec, u kterého jako asistentka asistuje, má svalovou dystrofií). Výuka náboženství na katolické škole probíhá jako povinná výuka pro celou třídu dětí, děti píší testy, výuka trvá 45 minut. Katechetka zvláště s mladšími dětmi (první stupeň, výuka formou kroužku) hodně využívala různých motivačních her.

4.3.3 Sběr a zpracování dat

U skupiny dětí byla data sbírána metodou ohniskových skupin a metodou pozorování prostřednictvím izomorfní deskripce. Izomorfní deskripce je charakterizována „jako maximálně otevřené pozorování, při kterém se snažíme zaznamenávat vše, co jsme schopni vnímat“⁵⁶. Pozorování bylo nestrukturované a volné. Autorka výzkumu neměla předem stanovené, co přesně bude pozorovat, ale snažila se zachytit všechno důležité. Pozorování bylo zúčastněné a otevřené. Autorka výzkumu byla součástí probíhajících interakcí ve skupině. Všichni účastníci výzkumu věděli, že jsou zapojeni do výzkumu.⁵⁷

Metoda ohniskových skupin spočívá v tom, že ve skupině o více jak třech členech jsou získávána data za využití skupinové interakce. Diskuze ve skupině se točí kolem jednoho ohniska, které určuje výzkumník.⁵⁸ Není tedy důležité jenom to, co účastníci ve skupině řeknou (pak by se jednalo o skupinovou diskuzi), ale je důležité také zachytit, jaké panují vztahy mezi jednotlivými účastníky a jaké probíhají mezi nimi vzájemné interakce.

S každou skupinou dětí byla nejprve realizována lekce strukturovaného dramatu, která byla nahrávána auditivním záznamem. Během lekce autorka výzkumu prováděla otevřené a zúčastněné pozorování. Po skončení lekce byli účastníci dotazováni na ohnisko týkající se metody strukturovaného dramatu. I během této části docházelo k pozorování. Celá ohnisková skupina byla nahrávána do auditivního záznamu. Auditivní záznam byl poté přepsán do textového dokumentu a opoznámkován.

U skupiny katechetů byla data sesbírána metodou polostrukturovaných rozhovorů. Autorka výzkumu měla předem připravené okruhy témat, kterými se chtěla v rozhovoru

⁵⁶ FERJENČÍK in MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, s. 150.

⁵⁷ MIOVSKÝ Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, s. 152-153.

⁵⁸ MIOVSKÝ Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, s. 175.

s katechety zabývat. V průběhu samotného rozhovoru se změnilo pořadí otázek, případně byl rozhovor doplněn o další otázky, které vedly k lepšímu pochopení významu slov účastníků výzkumu.⁵⁹ Rozhovory s katechety byly (stejně jako v případě skupiny dětí) nahrány jako auditivní záznam, poté byly přepsány do textového souboru a doplněny poznámkami.

4.3.4 Analýza dat

Opoznámkované prepisy dat byly analyzovány metodou trsů a metodou kontrastů a srovnání. Metoda trsů spočívá v seskupení určitých výroků do kategorií podle podobnosti tematického přeryvu. Všechny kategorie jsou poté zobecněny.⁶⁰ V případě tohoto výzkumného šetření byla získaná data analyzována zvlášť u skupiny dětí a zvlášť u skupiny katechetů. Dále jsou uvedeny kategorie trsů a zobecnění, které vyplynuly ze získaných dat. Metoda kontrastů a srovnání byla realizována tak, že zobecněné trsy (či kategorie) byly vzájemně porovnány mezi sebou napříč skupinami účastníků výzkumu. Kategorie, které vznikly u skupiny dětí byly srovnány s kategoriemi skupiny katechetů (viz tab. č. 1). V tabulce byly kategorie seřazeny podle trsů skupiny dětí (viz dále). Kromě grafického znázornění podobností či rozdílů mezi jednotlivými skupinami a kategoriemi je za tabulkou uvedeno i slovní vysvětlení.

4.4 Závěry z výzkumu

V následujících řádcích jsou popsány závěry, které vyplynuly z výzkumných šetření.

4.4.1 Skupina dětí

- **Hodnocení metody**

NÁB.: Něktěrym účastníkům se metoda ze začátku nelíbila. Na závěr ji však všichni hodnotili velmi pozitivně.

SVP: Několik málo účastníků hodnotili metodu jako „nuda“. Ostatní ji hodnotili pozitivně.

ZUŠ: Této skupině účastníků se metoda velmi líbila. Byla pro ně příjemným uvolněním.

NZDM: Účastníkům se tento způsob práce líbil.

- **Výuka prostřednictvím SD**

⁵⁹ MIOVSKÝ Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, s. 159 – 161.

⁶⁰ MIOVSKÝ Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, s. 221.

NÁB.: Účastníci by se takovou metodou chtěli učit i v náboženství. Z dalších předmětů padaly návrhy jako matematika, občanská nauka, dějepis, zeměpis a biologie.

ZUŠ: Účastníci by se prostřednictvím SD chtěli učit, a to především v humanitních předmětech.

NZDM: Někteří účastníci by si takovýto způsob práce dokázali představit spíše v dramatickém kroužku, ostatní by se tak učit nechtěli.

- **Motivační potenciál SD**

ZUŠ: Podle účastníků z této skupiny je výhodou SD snazší znázornění vztahů, lepší zapamatování si nějakých pojmů. Podle nich by nebyla výuka tak nudná jako při klasickém způsobu vyučování.

- **Techniky SD**

NÁB.: Pro tuto skupinu bylo nejtěžší technikou napsat, za co by utratili peníze. Velmi se jim líbila pantomima a nahrávka z rádia.

SVP: Tato skupina hodnotila jako nejtěžší techniky psaní deníku a někteří pantomimu. Naopak jiným z této skupiny se pantomima líbila, stejně jako molekuly, popisování papírků a celkově všechny aktivity. Mnozí účastníci velmi pozitivně hodnotili získání lístečku s textem, který dostali na konci celého příběhu.

ZUŠ: Pro skupinu bylo těžké v daném čase popsat všechny papírky a všechny je rozhodit. I přesto tato aktivita byla hodnocena pozitivně. Líbily se jim také techniky chůze po prostoru na hudbu, což může vést k většímu uvolnění a snazšímu uvědomění některých skutečností.

- **Vztahy s ostatními**

SVP: Prostřednictvím této konkrétní lekce SD je možné si uvědomit vztah k Bohu či k náboženství obecně (v jednom případě z této skupiny negativní vztah).

ZUŠ: Prostřednictvím SD je možné si uvědomit vztahy s blízkými lidmi (např. s rodinou), které nejsou vždy ideální. Současně je možné prostřednictvím této metody uvědomit vlastní hodnotovou orientaci.

NZDM: Prostřednictvím SD je možné si uvědomit vztahy s blízkými lidmi (např. s rodinou), které nejsou vždy ideální.

- **Obsah příběhu**

NÁB.: Pro účastníky této skupiny byl příběh známý, věděli, že se jedná o podobenství.

SVP.: Účastníci slyšeli takový příběh prvně. Pro některé bylo zklamáním to, že příběh je o Bohu.

ZUŠ: Účastníci této skupiny příběh slyšeli dříve v minulosti buďto jako vyprávění smyšleného příběhu nebo jako příběh ze života.

- **Časové hledisko**

NÁB: Celá skupina se shodla na tom, že čas na realizaci byl nedostatečný.

SVP: Pro mnohé účastníky byla lekce SD příliš zdlouhavá až nudná.

ZUŠ: Účastníci vyjádřili potřebu mít více času na některé konkrétní aktivity i na celou lekci.

NZDM: Účastníci by potřebovali více času na celou lekci.

- **Emoce**

SVP: Pro tuto skupinu účastníků bylo dojemné sdělení, které získali na lístečcích (lístečky obdržely úplně na konci příběhu). Bylo pro ně náročné vcítit se do jednoho z bratrů v příběhu.

ZUŠ: Účastníci této skupiny považují za důležité vcítění se do bratrů v příběhu.

4.4.2 Skupina katechetů

- **Výuka náboženství**

Jedná-li se o náboženství jako "výuku", pak hodiny náboženství vychází z ŠVP a rámcových vzdělávacích programů. Katecheta je v takovém případě limitován naplněním RVP. Jedná-li se o náboženství jako kroužek, případně se z roviny vzdělávací přesuneme do roviny zážitkové (prožitkové) a mluvíme o společenství, tam se dá program přizpůsobit a katecheta má více volnosti.

Pro výuku náboženství jsou důležité pevné prvky a určitá struktura.

- **Metody výuky náboženství**

Katecheté ve výuce náboženství používají klasických metod výuky, jako je frontální výuka, skupinová práce, dále práce s textem, práce s materiálem, s obrazy a dalšími pomůckami. Katecheté také často pracují prostřednictvím dialogických forem výuky (diskuze). V dnešní době také katecheté při výuce využívají moderních komunikačních technologií, jako je internet, video, apod.

- **Práce s dětmi s poruchami pozornosti**

V případě dětí s ADHD a dětmi s poruchou pozornosti ve skupině je potřeba u těchto dětí udržovat pozornost, případně jim nabízet alternativu (dát jim nějaký úkol, který je zaměstná a zamezí se tak vyrušování). S mladšími dětmi je možné hrát motivační a jiné hry.

- **Časové hledisko**

V náboženství jakožto školní výuce je vyučující většinou limitován 45 minutami jako výukovou jednotkou. Je-li náboženství realizováno jako kroužek, trvá většinou 60 minut. Respondenti se shodují, že s 60 minutovou vyučovací jednotkou mohou předat více informací či využít více aktivit.

- **Dramatické aktivity v náboženství**

Výuka náboženství není pro dramatické aktivity příliš přejícná. V prvé řadě není v pětáctičetiminutové hodině časový prostor na dramatické aktivity. Dle jednoho z účastníků výzkumu je v případě dramatických aktivit upozaděna hlavní myšlenka, která se má v hodině náboženství předat.

Pokud by však účastníci výzkumu použili ve své práci dramatické aktivity, pak by to muselo být ve skupině - společenství, kde jsou lepší podmínky (Katecheta má více času a může dětem nabídnout hlubší vztah). Dva účastníci výzkumu by tyto aktivity volili spíše u mladších dětí (asi do třinácti let). Záleží také na tom, v jaké skupině by se měly dramatické aktivity využít - měla by to být skupina malá, jednotná, taková, kde žáci chtějí podobným způsobem pracovat. Podle dalšího účastníka výzkumu se dramatické aktivity dají využít spíše se staršími dětmi.

- **Metoda strukturovaného dramatu**

Všichni účastníci výzkumu v kategorii „katecheté“ se shodli, že SD se dá spíše využít u starších dětí. Pro jednoho z účastníků je skupina mladších dětí kontraproduktivní z důvodu, že nemají základy, a z takové vyučovací metody by si spíše udělali legraci. Jiný účastník výzkumu by si aktivity uzpůsobil podle věku a schopností dětí. Další z účastníků by metodu SD rozdělil na několik lekcí.

Jako pozitivum metody strukturovaného dramatu je katechety vnímáno to, že děti si více zapamatují příběh, dlouhodoběji si ho zafixují.

Metody strukturovaného dramatu lze podle účastníků výzkumu využít především ve společenství, v cílené katechezi dětí a mládeže, při duchovních obnovách, ve skupinách birmovanců.

- **Předávání podobenství**

Podobenství katecheté předávají většinou prostřednictvím práce s textem, někdy jsou využity modernější prostředky (animované video). S Podobenstvím o marnotratném synu se dá pracovat s přesahem do různých oblastí - jako příprava na svátost smíření, jako zkušenost s tím, že věřící něco "musí" oproti nevěřícím apod.

- **Vliv rodiny v předávání křesťanské víry**

Účastníci výzkumu nezávisle na sobě tvrdí, že v hodinách náboženství jde velmi poznat, které děti jsou vychovávány a formovány křesťanskou rodinou a které nikoli.

- **Praktické křesťanství**







Účastníci se shodují, že výuka náboženství by neměla být jenom o naučení se něčeho nazpaměť. Důležité je umět aplikovat poznatky o Ježíšově životě do svého osobního života.





- **Křesťanská formace**

Ke křesťanské formaci může docházet kdekoliv. Pokud je křesťanská formace nenásilná nebo necílená, může být úspěšná i u nevěřících dětí.

- **Vztah katechety k dětem**

Katecheta by měl být tím, kdo děti - žáky bezvýhradně přijímá, myslí to s nimi vážně, dává jim najevo důvěru, má o ně zájem. Tento vztah nevznikne sám od sebe, případně jenom v hodinách náboženství. Často je třeba dlouhodobého působení katechety / kněze na dítě i ve farnosti.

Trsy	Skupina dětí	Skupina katechetů	Závěr
Hodnocení metody SD	Převážně pozitivní Občas se učit pomocí takové metody	Náboženství vychází ze ŠVP, z RVP, na SD není prostor	
Výuka prostřednictvím SD	Ano Humanitní předměty Náboženství	Starší děti Společenství, cílená katecheze	
Efektivita SD	Znázornění vztahů, Větší a lepší zapamatování si, Zajímavější výuka	Pozitivní – více si zapamatují, dlouhodobá fixace	
Techniky	Nejtěžší techniky – rozhazování, zaplnění papírků, deník. Oblíbené techniky – vyhazování papírků		
Vztahy s ostatními	Uvědomění si osobních vztahů; Hodnotová orientace; empatie; Očekávání zájmu od učitele	Bezvýhradné přijetí, zájem o děti	
Obsah, podobenství	Příběh ze života; Podobenství; Neznámý příběh	Práce s textem, animované video; příprava na svátost smíření, duch. rozvoj	

Časové hledisko	35, 45, 60 min – nedostatek času; 120 minut – příliš dlouho	45 min ve výuce – nedostatek času; 60 min v kroužku – více prostoru	
Dramatické aktivity		V 45 min je upozaděna hlavní myšlenka; záleží na skupině; spíše u mladších	
Metody výuky náboženství		Frontální výuka, skupinová práce, práce s textem, s materiálem, obrazy, dialogické formy, internet, video	
Práce s dětmi s poruchami pozornosti		Děti zaměstnat, nabízet jim alternativu, s mladšími hrát hry	

Tab. č. 1: Analýza dat metodou kontrastů a srovnání

Legenda:



Názory obou skupin jsou ve shodě.



Názory obou skupin se v něčem shodují a v něčem rozcházejí, není zde přesná shoda ani jasný rozkol.



Tvrzení jedné skupiny se neslučuje s tvrzením druhé skupiny.



Tvrzení jedné skupiny je naprosto odlišené od tvrzení druhé skupiny, tvrzení nemají nic společného, tvrzení se naprosto rozcházejí.

Slovní komentář k tabulce č. 1

Skupina dětí přijala metodu strukturovaného dramatu velmi pozitivně a rádi by se tak občas učili. Tento fakt naráží na problém koncepce výuky náboženství, který vychází z ŠVP a z RVP, kde na metodu strukturovaného dramatu není příliš prostoru.

Děti by se metodou strukturovaného dramatu chtěly učit především v humanitních předmětech, děti z hodiny náboženství by se takovým způsobem chtěli učit i v hodinách náboženství. Podle katechetů by metoda SD byla vhodná spíše pro starší děti. Metoda by byla spíše než v náboženství využitelná ve společenství mládeže, v cílené katechezi.

Děti i katecheté se nezávisle na sobě shodují v tom, že efektivita metody strukturovaného dramatu spočívá v dlouhodobějším a lepším zapamatování si dané tematiky, větším zafixování látky, snazším pochopením vztahů, které vyplývají na povrch v daném příběhu.

Skupina dětí byla dotazována na nejtěžší techniky a na takové, které se jim v průběhu lekce nejvíce líbily. Nejtěžšími pro ně bylo zaplnění papírků, napsání deníku. Nejvíce se všem dětem líbila technika vyhazování papírků. Katecheté na tuto otázku nebyli dotazováni.

Co se týče kategorie vztahů, děti uvedly, že si prostřednictvím metody strukturovaného dramatu uvědomily vztahy, jaké mají s ostatními lidmi. Uvědomili si také, jaké hodnoty jsou pro ně důležité (ve vztahu k nim samotným, k okolním lidem, k jejich budoucnosti, apod.). Děti nepřímou vyjádřily potřebu, aby byly někým přijímány, aby se o ně někdo zajímal. S tímto katecheté zcela souhlasí, neboť podle nich by katecheta měl být takovým člověkem, který ostatní (i děti v náboženství či ve společenství) bezvýhradně přijímá, dává jim zažít pocit důvěry, zajímá se o své žáky a pěstuje s nimi hezké vztahy.

Další okruh se dotýká podobenství, předávání podobenství, obsahu podobenství o marnotratném synu. Některé děti slyšely takový příběh ze života, některé ho znaly z vyprávění, některé o něm dosud neslyšely. Katecheté samozřejmě znají podobenství o marnotratném synu a často o něm vyučují pomocí metod práce s textem, s videem či pomocí animovaných příběhů. Katecheta může toto podobenství použít jako přípravu na svátost smíření či prostředek k osobnímu duchovnímu rozvoji.

Další kategorie popisuje hledisko času. Tři ze čtyř skupin dětí (které měly na lekci strukturovaného dramatu celkem 35, 45 a 60 minut) se shodly na tom, že tento čas není

dostačující. Shodně se vyjadřují také katecheté, kteří mají k dispozici pětáctýřicetiminutovou jednotku. V případě alespoň šedesátiminutové výukové hodiny je mnohem více času na intenzivnější a efektivnější práci s dětmi. To platí i v případě, že by katecheté využili metodu strukturovaného dramatu.

K dalším kategoriím se vyjadřovali pouze katecheté, ale tyto kategorie se jeví jako důležité. Dramatické aktivity jsou použitelné spíše pro mladší žáky, vždy však záleží na skupině, jejím složení a vztazích, které ve skupině (třídě) panují. Důležité je také hledisko času (viz výše).

Katecheté se vyjádřili k metodám, které používají při výuce náboženství – nejčastěji to jsou metody frontální, metody práce s textem, s uměleckými předměty, s nejrůznějšími pomůckami, dialogické metody, komunikační metody (internet, videa).

Směrem ke katechetům padla také otázka, jak pracují s dětmi s poruchami chování (o dětech s poruchami chování je pojednáno ve 2. kapitole). Katecheté uvedli, že nejdůležitější při práci s dítětem s ADHD (viz kap. 2.1.1) je ho zaměstnat, dát mu nějaký úkol, případně hledat alternativy výuky.

4.5 Sedmero metodických doporučení

Tato část je určena především katechetům a jiným pedagogům, kteří by v cílené katechezi pro děti chtěli využít metodu strukturovaného dramatu.

4.5.1 Strukturované drama jako prostředek evangelizace

Metoda strukturovaného dramatu je podle výsledků skupiny dětí i katechetů použitelná v procesu evangelizace. Podle slov katechetů se však více hodí do společenství či do kroužku. V hodinách náboženství často není čas ani prostor na dramatické aktivity, natož na celou lekci strukturovaného dramatu. Naopak ve společenství či v kroužku náboženství lze jít s dětmi více do hloubky, tím pádem je i metoda SD efektivnější.

4.5.2 Přiměřený čas

V případě, že se katecheté rozhodnou pro použití metody strukturovaného dramatu v procesu evangelizace a použijí metodu v kroužku nebo ve společenství, vždy je nutné zvolit přiměřený čas a dobu práce touto aktivitou s ohledem na skupinu dětí. Většina dětí i katechetů se shodla na tom, že 45 minut (a méně) je pro tuto metodu spíše kontraproduktivní. Děti se

nedokážou vžít do příběhu a katecheté musí celou lekci hnát kupředu. Šedesátiminutová hodina je pro SD použitelnější. Toto je jeden z hlavních důvodů, proč se SD nehodí do výuky náboženství. Čas pro realizaci SD však nelze hnát do extrémů. Několikahodinová práce touto metodou by mohla působit taktéž kontraproduktivně.

4.5.3 Uzpůsobení skupině

Katecheta by měl znát skupinu dětí, se kterými bude pracovat. Měl by vědět, s jakými dětmi se setkává, jaká omezení u dětí jsou. Na všechna specifika skupiny by měl katecheta brát ohled a metodu přizpůsobit konkrétní skupině. Týká se to především aktivit. S ohledem na věk je potřeba zvolit takové techniky, které děti zvládnou. Metoda SD by měla být použita ve skupině, kde se děti znají, mají mezi sebou nějaký vztah, chtějí takovou metodou pracovat. Metodu SD lze využít jak u mladších, tak u starších dětí, vždy je ale nutné volit takové techniky, které jsou adekvátní psychickému vývoji konkrétních dětí ve skupině.

4.5.4 Kvalitní vztah

Katecheté se shodují, že v procesu předávání víry je kvalitní vztah mezi nimi a jejich žáky velmi důležitý. Katecheté jsou podle svých vlastních slov ti, kteří by měli dětem dávat najevo bezpodmínečné přijetí, důvěru, to, že je děti zajímají. Pro děti je vzájemná důvěra důležitá. Kvalitní vztah mezi katechety a žáky však není otázkou několika setkání, takový vztah se, podle slov katechetů, buduje dlouhodobě.

4.5.5 Nebát se použít něco nového

Metoda strukturovaného dramatu je možná pro katechety i děti něčím neznámým. Děti však na tuto metodu reagují velmi pěkně. Metoda se jim líbí a klidně by se i v hodinách náboženství touto metodou rádi učili častěji. Na katechetech je, aby se nebáli zakomponovat metodu strukturovaného dramatu či některé techniky, které byly použity pro tento výzkum, do své práce s dětmi.

4.5.6 SD jako efektivní metoda

Metoda strukturovaného dramatu může efektivně předávat nové informace prostřednictvím prožitku. Katecheté i děti si myslí, že pomocí této metody si žáci mohou snadněji zapamatovat některé pojmy, lépe si představit souvislosti, pochopit některé situace. Metoda strukturovaného dramatu také může předávat zážitek a zkušenost, která se může (dle slov katechetů) projevit i ve vztahu k Bohu.

4.5.7 Pozitiva SD pro děti

Metoda strukturovaného dramatu může přinést dětem pozitivní věci do života. Díky metodě SD si mohou děti uvědomit vlastní vztahy se svými blízkými (ať už dobré nebo špatné). Děti se mohou zamyslet nad svou hodnotovou orientací. Mohou posilovat empatii tím, že prostřednictvím technik SD se mohou vcítit do jiné postavy.

4.6 Shrnutí výzkumného šetření

Tato práce se zabírala výzkumem, zda strukturované drama lze použít jako prostředek evangelizace. Zde jsou odpovědi na výzkumné otázky, které stojí na začátku této kapitoly.

Metoda strukturovaného dramatu je použitelná jako prostředek evangelizace. Je však důležité rozlišit, kde by se dala tato metoda využít. Podle výpovědí katechetů se použití SD hodí spíše do společenství nebo do takové formy náboženství, která je vedena jako kroužek. Metoda SD se nehodí do klasické výuky náboženství, které je limitováno časem a naplněním požadavků ze státních dokumentů zajišťujících vzdělávání. Katecheté se nebrání použití metody strukturovaného dramatu, ale je nutné zvolit vhodné prostředí pro tuto metodu (např. společenství, ne výuku náboženství). Na metodu SD reagují žáci většinou pozitivně. Je však potřeba vzít v úvahu specifika jednotlivých skupin a přizpůsobit jim danou lekci tak, aby to bylo pro ně přijatelné (např. z časového hlediska, vybrat vhodné aktivity apod.).

ZÁVĚR

V dnešní době jsou tendence hledat alternativy v mnohých oblastech života. Hledají se cesty, jak zefektivnit nějaké procesy, co udělat pro to, aby se snáze dosáhlo očekávaného výsledku. Předávání tajemství víry může být pro někoho poněkud zastaralé, byť se dnes využívají téměř všechny dostupné metody a prostředky.

Jedním z takových prostředků může být i strukturované drama. V této práci byl představen soubor poznatků, za jakých podmínek lze využít metodu strukturovaného dramatu jako prostředek evangelizace. Teoretická část práce popsala, co to vůbec strukturované drama je, jak se vyvíjelo, co musí obsahovat, aby mohlo být dobře a efektivně uděláno. Práce nabídla základní vhled do problematiky poruch chování a systému péče o děti a mládež s poruchami chování. Součástí práce bylo i seznámení s tím, co to je evangelizace, jak probíhá, jaké jsou doporučené metody v hodinách náboženství, jaké jsou podmínky pro výuku náboženství v podmínkách současného českého školství.

Hlavní část této práce hledá odpovědi na otázku, zda lze a jakým způsobem využít metodu strukturovaného dramatu jako prostředek evangelizace. Jak vyplynulo z celého výzkumného šetření – metoda strukturovaného dramatu je použitelná v procesu evangelizace, nicméně ne v hodinách náboženství, jako spíše ve společenství dětí a mládeže. Práce také uvádí několik dalších doporučení pro katechety, kteří by chtěli ve své práci tuto metodu využít.

Během výzkumných šetření se objevilo několik zajímavých poznatků, které nesouvisí přímo s výzkumem. Mezi nimi padla úvaha, jak dnešní děti vnímají Boha jako Otce, když děti často vyrůstají v rodinách rozpadlých, kde právě otec chybí. Tato úvaha by se mohla více empiricky rozvíjet v jiné vědecké práci.

Tato práce nabídla krátký vhled do problematiky. S výzkumnými šetřeními by se dalo nadále pracovat – např. psychologicky zanalyzovat, co znamenají, z čeho pramení sny, které děti uvedly jako sny mladých dospělých lidí. Stejně tak by se dalo nadále zkoumat, jak se z dlouhodobého hlediska mění hodnotová orientace dětí a mladých lidí, kteří byli křesťansky formováni prostřednictvím metody strukturovaného dramatu. Dalo by se více pracovat s formou strukturovaného dramatu a vést ji např. k jevištní formě určené k veřejné produkci.

O nic z toho však tato práce neusilovala. Možná to je pobídka, jak pracovat s metodou strukturovaného dramatu jako prostředku evangelizace dále.

Metoda strukturovaného dramatu je metodou zajímavou. Je potěšující vědět, že tato metoda se dá využít i v procesu evangelizace pro děti a mladé lidi. Možná i díky této práci se může tato metoda dostat do většího povědomí katechetů a těch, kteří realizují cílenou křesťanskou formaci pro děti a mládež. Předávání víry tak může být efektivnější a možná to může děti a mládež více ovlivnit do jejich dalšího života.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ADHD – Attention deficit of hyperactivity disorder – Hyperaktivita s poruchou pozornosti

Apod. – a podobně

Č. – číslo

DSM-IV – The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4. vydání

Duch. – duchovní

Kap. – kapitola

Min – minuta

MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revize

NÁB. – náboženství

Např. – například

NZDM – nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

RVP – rámcový vzdělávací program

s. – strana

SD – strukturované drama

SVP – středisko výchovné péče

ŠVP – školní vzdělávací program

Tab. – tabulka

Tzn. – to znamená

Tzv. – takzvaný

ZUŠ – základní umělecká škola

POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

ALBERICH, Emilio – DŘÍMAL, Ludvík. Katechetika. Praha: Portál, s. r. o. 2008. ISBN 978-80-7367-382-6.

Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): Ekumenický překlad podle ekumenického vydání z r. 1985. 13. vyd., (4. opr. vyd.). Praha: Biblická společnost v ČSR, 1990.

GRAUBNER, Jan – ŠIMÁČEK, Miroslav – MARTÍNEK Michal. Křesťanské společenství mládeže. 1993.

HUTYROVÁ, Miluše – RŮŽIČKA, Michal – SPĚVÁČEK, Jan. Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN 978-80-244-3726-2.

Katechismus katolické církve. 1. vyd. Přeložil Josef KOLÁČEK. Praha: Zvon, 1995. ISBN 8071131326.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

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

MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ. Poruchy chování. [online]. [cit. 2016-03-21]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F90-F98.html>

MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, a. s., 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon. Poruchy pozornosti a hyperaktivita: Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-430-4.

MUROŇOVÁ, Eva – MUCHOVÁ, Ludmila. Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy (pro nepovinný předmět náboženství v základních školách). Praha: Česká biskupská konference, 2004.

NOVÁKOVÁ, Marie Teodora. Strukturované drama jako prostředek evangelizace. Olomouc, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Palackého. Vedoucí práce Martin Dominik Polínek.

Nový biblický slovník. 1. vyd. Editor J DOUGLAS, přeložil Alena KOŽELUHOVÁ, Hana NEZBEDOVÁ, Bohuslav PROCHÁZKA, Jiří ŠTIFTER, Rostislav MATULÍK. Praha: Návrat domů, 1996. ISBN 8085495651.

NOVOTNÝ, Adolf. Biblický slovník. 1. díl. Praha: Kalich, 1956.

PAVEL VI. Evangelii nuntiandi: Hlásání evangelia. Praha: Zvon 1990. ISBN 80-7113-026-5.

POLÍNEK, Martin Dominik. Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: Expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4842-8.

Prostředek výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět: Příchod věrozvěstů na Velkou Moravu [online]. Plzeň, 2015 [cit. 2016-03-24]. Dostupné z: <http://theses.cz/id/eyhzc?info=1;isshlret=dramatu%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dstrukturovan%C3%A9%20drama%26start%3D1>. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni. Vedoucí práce MgA. Eva Gažáková

SAXTON, Juliana – MORGAN, Norah. Vyučování dramatu: hlava plná nápadů. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2001. ISBN 80-9016-602-4.

TRSTENSKÝ, František. Ježíšove podobenství: Biblicko – spirituálny pohľad. Ružomberok: Katolícke biblické dielo, 2015. ISBN 978-80-89120-45-1.

ULRYCHOVÁ, Irina. Drama a příběh. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2007. ISBN 978-80-7331-096-7.

VALENTA, Milan a kol. Přehled speciální pedagogiky: Rámcové kompendium oboru. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách.

Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Marie Teodora Pišlová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Dominik Polínek, PhD.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Strukturované drama jako prostředek evangelizace
Název v angličtině:	Structured drama as instrument of evangelization
Anotace práce:	Tato bakalářská práce sestává ze dvou částí. Teoretická část popisuje pojem „strukturované drama“ a jeho historický vývoj, poruchy chování a systém péče o děti s těmito poruchami. Také vysvětluje pojmy evangelizace, katecheze a výuku náboženství v našich podmínkách. Praktická část se zaměřuje na popis a analýzu dat relevantních pro tuto práci pomocí kvalitativního výzkumu.
Klíčová slova:	Strukturované drama, poruchy chování, ADHD, evangelizace, výuka náboženství, podobenství, děti, kvalitativní výzkum.
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis consists of two parts. Theoretical part explains „structured drama“, its historical evolution, behavior disorders and taking care of children with these disorders. This part also contains explanation of evangelization, catechesis and teaching of religion in our country. Practical part focuses on description and analysing data relevant for this thesis in qualitative research.
Klíčová slova v angličtině:	Structured drama, behavior disorders, ADHD, evangelization, teaching of religion, parable stories, children, qualitative research
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Podobenství o marnotratném synu. Příloha č. 2: Lekce strukturovaného dramatu – plná verze. Příloha č. 3: Lekce strukturovaného dramatu – zkrácená verze. Příloha č. 4: Přepis rozhovoru – skupina dětí ze ZUŠ. Příloha č. 5: Přepis rozhovoru – katecheta.
Rozsah práce:	56 s. + přílohy
Jazyk práce:	čeština

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Podobenství o marnotratném synu.

Příloha č. 2: Lekce strukturovaného dramatu – plná verze.

Příloha č. 3: Lekce strukturovaného dramatu – zkrácená verze.

Příloha č. 4: Přepis rozhovoru – skupina dětí ze ZUŠ.

Příloha č. 5: Přepis rozhovoru – katecheta.

Příloha č. 1: Podobentství o marnotratném synu

Řekl také: „Jeden člověk měl dva syny.¹²Ten mladší řekl otci: ‚Otče, dej mi díl majetku, který na mne připadá.‘ On jim rozdělil své jmění.¹³Po nemnoha dnech mladší syn všechno zpeněžil, odešel do daleké země a tam rozmařilým životem svůj majetek rozházel.

¹⁴A když už všechno utratil, nastal v té zemi veliký hlad a on začal mít nouzi.¹⁵Šel a uchytil se u jednoho občana té země; ten ho poslal na pole pást vepře.¹⁶A byl by si chtěl naplnit žaludek slupkami, které žrali vepři, ale ani ty nedostával.¹⁷Tu šel do sebe a řekl: ‚Jak mnoho nádeníků u mého otce má chleba nazbyt, a já tu hynu hladem!¹⁸Vstanu, půjdu k svému otci a řeknu mu: Otče, zhřešil jsem proti nebi i vůči tobě.¹⁹Nejsem už hoden nazývat se tvým synem; přijmi mne jako jednoho ze svých nádeníků.‘²⁰I vstal a šel k svému otci. Když ještě byl daleko, otec ho spatřil a hnut lítostí běžel k němu, objal ho a políbil.

²¹Syn mu řekl: ‚Otče, zhřešil jsem proti nebi i vůči tobě. Nejsem už hoden nazývat se tvým synem.‘²²Ale otec rozkázal svým služebníkům: ‚Přineste ihned nejlepší oděv a oblečte ho; dejte mu na ruku prsten a obuv na nohy.²³Přiveďte vykrmené tele, zabijte je, hodujme a budme veselí,²⁴protože tento můj syn byl mrtev, a zase žije, ztratil se, a je nalezen.‘ A začali se veselit.

²⁵Starší syn byl právě na poli. Když se vracel a byl už blízko domu, uslyšel hudbu a tanec.²⁶Zavolal si jednoho ze služebníků a ptal se ho, co to má znamenat.²⁷On mu odpověděl: ‚Vrátil se tvůj bratr, a tvůj otec dal zabít vykrmené tele, že ho zase má doma živého a zdravého.‘²⁸I rozhněval se a nechtěl jít dovnitř. Otec vyšel a domlouval mu.²⁹Ale on mu odpověděl: ‚Tolik let už ti sloužím a nikdy jsem neporušil žádný tvůj příkaz; a mně jsi nikdy nedal ani kůzle, abych se poveselil se svými přáteli.³⁰Ale když přišel tenhle tvůj syn, který s děvkami prohýřil tvé jmění, dal jsi pro něho zabít vykrmené tele.‘³¹On mu řekl: ‚Synu, ty jsi stále se mnou a všechno, co mám, je tvé.³²Ale máme proč se veselit a radovat, poněvadž tento tvůj bratr byl mrtev, a zase žije, ztratil se, a je nalezen.‘“

Příloha č. 2: Lekce strukturovaného dramatu – plná verze

1. Molekuly – děti chodí po prostoru, lektor řekne číslo, a podle toho čísla musí děti utvořit skupiny.
2. Relaxace – děti chodí po prostoru a lektor je slovně vede k tomu, aby zavzpomínaly na své dětství, na vztahy se sourozenci, na oblíbené hry a hračky.
3. Otec vypráví – Lektor čte příběh otce. *„Oženil jsem se a brzy na to se mně a mojí ženě narodil náš první syn Martin. Byl bystrý a šikovný. Zanedlouho poté se nám narodil další syn. Dali jsme mu jméno Tomáš. Ten byl oproti Martinovi spíše tvrdohlavý. Krátce po narození mladšího syna moje milovaná manželka zemřela. Na výchovu synů jsem zůstal sám. Kluci rostli jako z vody. Často se pošťuchovali, někdy došlo i k bitkám, ale to tak mezi sourozenci bývá. Oba dva syny jsem se snažil vést k Bohu a oba dva syny jsem velice miloval. Měli jsme velký statek, kde jsme zaměstnávali několik lidí. I tak nám ale kluci museli hodně pomáhat.*
4. Práce na statku – děti jsou rozděleny do skupin po 2. Lektor v roli otce zadá „synům“ práci, která může být na statku a kterou musí dělat oba. Děti spolu musí spolupracovat. Pantomima, ostatní hádají (např. *naštípat a naskládat dříví, podojit krávy, vykydat hnůj, ...*).
5. Živé sochy – se děti postaví do živých soch, ve kterých ukážou, jaký mají k sobě bratři vztah. Každá dvojice je prohlédnuta ostatními. Na konci může dojít k zhodnocení (např. *Tomáš je ve vztahu k Martinovi takový, Martin je ve vztahu k Tomášovi takový*).
6. Sny – Martin a Tomáš vyrostli a mají sny. Jaké mohli mít sny jako mladí dospělí lidé? Každý řekne, o čem sní jednotliví bratři – píše se to velký papír (brainstorming).
7. Úryvek z deníku – Tomáš. Děti sedí, lektor čte deník Tomáše. *„Už mě to nebaví. Pořád jenom práce, práce a zase práce. Běž podojit krávy, vyžeň ovce na pastvu, vyčisti koně... Nemám chvíli klidu sám pro sebe. A přitom moji kamarádi mohou cestovat a bavit se. A já? Připadám si jak největší loser, pořád jenom musím být zavřený na statku a pracovat. Kdybych tak mohl někam odjet. Kdybych tak mohl se vším tady praštit a užívat si života. Jenže nemám peníze. Jak je nějak legálně získat? Získávání peněz – děti jsou rozděleny do skupinek po třech, dramaticky předvedou krátkou scénku, jak by mohl Tomáš získat peníze (případně mohou děti jenom říct návrhy, jak získat peníze).*

Tomáš se rozhodne říct si tátovi o polovinu svého dědictví.

8. Rozhazování peněz – každý účastník dostane 20 papírků, na které napíše položky, za co by peníze utratil Tomáš (nebo on sám). Až je mají všechny děti napsané, lektor začne tleskat a děti postupně papírky odhazují. Tempo tleskání se zvyšuje a tím se zvyšuje i rychlost odhazování papírků. Nakonec se zrychlí na maximum, děti odhazují nejen svoje papírky, ale mohou brát i papírky ostatních ze země.
9. Z deníku Tomáše – „*A tak jsem všechno rozházel. Veškerý majetek jsem utratil...*“ každé dítě pokračuje v psaní Tomášova deníku, jeho pocity, to, co bude dělat dál, jak se zachová. Kdo chce, může přečíst celé nebo část.
10. Vrátime se zpátky k Tomášovu staršímu bratrovi Martinovi. Martin se dozvěděl, co bratr udělal. Věděl, že si vzal od táty polovinu majetku, že odešel pryč a všechny peníze rozházel mnohdy za zbytečnosti. Uvědomoval si také, že on, na rozdíl od svého bratra, zůstal na statku, kde musel stále tvrdě pracovat. Jak se asi Martin cítil? Postavit se do sochy (tzn. Postavit se do pozice a nehýbat se) podle nálady a vztahu, jaký měl asi Martin ke svému mladšímu bratrovi.
11. *Nejnovější zprávy rádia Naděje domova: Celá země zažívá největší ekonomickou krizi za poslední staletí. Výrazně stoupla nezaměstnanost, nejsou k dispozici žádná nová pracovní místa. Firmy po celé zemi propustili tisíce zaměstnanců. Situace je kritická. Chybí finanční prostředky na zajištění základních potřeb. Lidé po celé zemi zažívají chudobu na vlastní kůži. Nikdo neví, jak dlouho takový stav může trvat. Pouze farmáři a zemědělci chudobu zatím nepociťují nijak výrazně, neboť oni jako jediní mají dostatek obživy pro sebe i pro své blízké.* (rádiové vysílání – nahrávka).
12. Diskuze – co byste poradili Tomášovi, aby teď udělal? (Nápady je možné zapsat na papír).
13. Rozhodování – děti sedí ve dvou řadách naproti sobě a říkají důvody – jedna strana, proč by se měl vrátit k otci, druhá strana proč ne.
14. Návrat k otci – děti jsou rozděleny do skupinek po třech, jeden je jako otec, jeden jako Martin, jeden jako Tomáš. Každá skupinka vytvoří tři fotografie (tzn. jednu pantomimickou situaci, ve které setrvají ve štronzu, na tlesknutí se změní situace, stále ve štronzu, tlesknutí přemění další situaci), jak to asi vypadalo, když se Tomáš vrátil domů.

15. Návrat ztraceného syna – děti stojí a prochází mezi nimi lektor. Hraje hudba. Každému dá lísteček. Na každém lístečku je něco jiného napsaného. (Věty typu: Jsi mé milované dítě. Jsem rád, že ses vrátil domů. Odpouštím Ti všechny Tvé nepravosti. Vždy se ke mně můžeš vrátit. Jsem tu pro Tebe. Zajímáš mě. Jsi pro mě nesmírně drahocenný. Vždy se na mě můžeš spolehnout. Rád Ti pomůžu v každém Tvém trápení.) Do toho Otec vypráví – *„Můj nejmladší syn se vrátil domů. Nikdo si nedokáže představit, jakou jsem měl radost. Můj ztracený syn se vrátil! Miloval jsem oba své syny. Martin věděl, že všechno co mám, je jeho. Asi byl trochu naštvaný, když viděl, jak se raduju nad synem, který všechnen můj majetek poutrácel za zbytečnosti. Martin však mohl kdykoliv udělat to samé, co Tomáš. Mohl si stejně jako on vzít svůj podíl a odejít do světa. Ale jak jsem šťastný, že se Tomáš vrátil! Přál bych si, aby všechny děti na světě věděly, že ke svému Otci v nebesích se mohou kdykoliv vrátit. Neboť já jsem Bůh milostivý a milosrdný.*

Vytvořila Bc. Marie Teodora Pišlová jako výzkumný materiál pro svou bakalářskou práci na PdF UPOL, 2014 – 2016.

Příloha č. 3: Lekce strukturovaného dramatu – zkrácená verze

1. Relaxace – děti chodí po prostoru a lektor je slovně vede k tomu, aby zavzpomínaly na své dětství, na vztahy se sourozenci, na oblíbené hry a hračky.
2. Otec vypráví – Lektor čte příběh otce. *„Oženil jsem se a brzy na to se mně a mojí ženě narodil náš první syn Martin. Byl bystrý a šikovný. Zanedlouho poté se nám narodil další syn. Dali jsme mu jméno Tomáš. Ten byl oproti Martinovi spíše tvrdohlavý. Krátce po narození mladšího syna moje milovaná manželka zemřela. Na výchovu synů jsem zůstal sám. Kluci rostli jako z vody. Často se pošťuchovali, někdy došlo i k bitkám, ale to tak mezi sourozenci bývá. Oba dva syny jsem se snažil vést k Bohu a oba dva syny jsem velice miloval. Měli jsme velký statek, kde jsme zaměstnávali několik lidí. I tak nám ale kluci museli hodně pomáhat.*
3. Úryvek z deníku – Tomáš. Děti sedí, lektor čte deník Tomáše. *„Už mě to nebaví. Pořád jenom práce, práce a zase práce. Běž podojit krávy, vyžeň ovce na pastvu, vyčisti koně... Nemám chvilku klidu sám pro sebe. A přitom moji kamarádi mohou cestovat a bavit se. A já? Připadám si jak největší loser, pořád jenom musím být zavřený na statku a pracovat. Kdybych tak mohl někam odjet. Kdybych tak mohl se vším tady praštit a užívat si života. Jenže nemám peníze. Jak je nějak legálně získat? Návrhy, jak by mohl získat peníze.*
4. Rozhazování peněz – každý účastník dostane 20 papírků, na které napíše položky, za co by peníze utratil Tomáš (nebo on sám). Až je mají všechny děti napsané, lektor začne tleskat a děti postupně papírky odhazují. Tempo tleskání se zvyšuje a tím se zvyšuje i rychlost odhazování papírků. Nakonec se zrychlí na maximum, děti odhazují nejen svoje papírky, ale mohou brát i papírky ostatních ze země.
5. Z deníku Tomáše – *„A tak jsem všechno rozházel. Veškerý majetek jsem utratil...“* každé dítě pokračuje v psaní Tomášova deníku, jeho pocity, to, co bude dělat dál, jak se zachová. Kdo chce, může přečíst celé nebo část.
6. *Nejnovější zprávy rádia Naděje domova: Celá země zažívá největší ekonomickou krizi za poslední staletí. Výrazně stoupla nezaměstnanost, nejsou k dispozici žádná nová pracovní místa. Firmy po celé zemi propustili tisíce zaměstnanců. Situace je kritická. Chybí finanční prostředky na zajištění základních potřeb. Lidé po celé zemi zažívají chudobu na vlastní kůži. Nikdo neví, jak dlouho takový stav může trvat. Pouze farmáři a zemědělci chudobu*

zatím nepociťují nijak výrazně, neboť oni jako jediní mají dostatek obživy pro sebe i pro své blízké.

7. Diskuze – co byste poradili Tomášovi, aby teď udělal? (Nápady je možné zapsat na papír).
8. Návrat ztraceného syna – děti stojí a prochází mezi nimi lektor. Hraje hudba. Každému dá lísteček. Na každém lístečku je něco jiného napsaného. (Věty typu: Jsi mé milované dítě. Jsem rád, že ses vrátil domů. Odpouštím Ti všechny Tvé nepravosti. Vždy se ke mně můžeš vrátit. Jsem tu pro Tebe. Zajímáš mě. Jsi pro mě nesmírně drahocenný. Vždy se na mě můžeš spolehnout. Rád Ti pomůžu v každém Tvém trápení.) Do toho Otec vypráví – *„Můj nejmladší syn se vrátil domů. Nikdo si nedokáže představit, jakou jsem měl radost. Můj ztracený syn se vrátil! Miloval jsem oba své syny. Martin věděl, že všechno co mám, je jeho. Asi byl trochu naštvaný, když viděl, jak se raduju nad synem, který všechnen můj majetek poutrácel za zbytečnosti. Martin však mohl kdykoliv udělat to samé, co Tomáš. Mohl si stejně jako on vzít svůj podíl a odejít do světa. Ale jak jsem šťastný, že se Tomáš vrátil! Přál bych si, aby všechny děti na světě věděly, že ke svému Otci v nebesích se mohou kdykoliv vrátit. Neboť já jsem Bůh milostivý a milosrdný.*

Vytvořila Bc. Marie Teodora Pišlová jako výzkumný materiál pro svou bakalářskou práci na PdF UPOL, 2014 – 2016.

Příloha č. 4: Přepis rozhovoru – skupina dětí ze ZUŠ

Ještě než úplně skončíme, já vás poprosím, abyste si šli sem sednout. Co na to říkáte, na to, co jsme tady spolu dělali? Líbilo se vám to? Nelíbilo? Ale prosím buďte fakt upřímné.

Jo, líbilo

Jo, bylo to dobrý.

Dobrý.

Bylo to něco podobného, jako jsme měli na druhým stupni nějaký ten seznamovací ... vlastně ty hry nebo...

Adapt'ák?

Ehm. Jak k nám přišlo...

Bylo to zase takové jinší než ty hry, než ostatní, když přijdou k nám do školy

Prostě bylo to takové odlišné

A v čem odlišné, mohla bys říct?

No, tož... já nevím

Já totiž nevím, co děláváte, když přijde třeba nějaká psycholožka, jak říkáš

No, třeba, že tady různé myšlenky ses nám snažila vysvětlit, ale zase jinak než ostatní, než co sem zažila.

Ehm. Cos chtěla říct?

No, že to nějaká zpovědnice nebyla jakoby a že to bylo aj docela zábavný.

Nebo že jste se nás neptala na otázky.

A že jste na nás nebyla taková ta: A co se vám tady líbilo a co to to to (*pitvoří se*)

A co vás trápí (úsměv)

Co dál, holky? Řekněte prosím všechno, co vás k tomu napadá. I když mi řeknete, že to bylo úplně strašný propadák, tak je to pro mě důležité. Tak fakt mi řekněte úplně cokoliv, co vás tady k tomu napadá.

Třeba pro mě to bylo takové příjemné uvolnění a rozhodně i zamyšlení se nad věcma i třeba ohledně budoucnosti, i co já bych chtěla vlastně tím, jak jsem si psala na ty papírky, tak nějaké hodnoty a priority. A některé věci, třeba jak jsme tu chodili po prostoru, tak to mi připomínalo, jak já vlastně jezdím na ambrosiádu, nevím, jestli to znáte.

Ne

To je takový herecký kurz letní, a tam vlastně jsme měli improvizaci a tam vlastně jsme dělali taky obdobná cvičení, které mi to připomnělo tady.

Ehm.

Bylo to super 😊

Co ty myslíš?

Mě se to líbilo, protože jsme se zase vcítili do těch osob jako kdyby, a zjistili jsme, že... prostě nějaké informace co nemáme dělat a co máme...

Co se děje ve světě.

Ty?

Mě vlastně došlo, že nemám tak úplně vztah s bráchou, že když jsme byli menší, tak jsme se bili a tak.

Ehm. Co s tím teďka? Jakože jenom tak sis to uvědomila a...

No nevím, on je teď brácha takový... já nevím, prostě, ne že bysme k sobě neměli nějak moc blízko, ale ... hlavně oba dva máme taky povinnosti a ...

A brácha je mladší nebo starší?

Mladší.

Ehm.

Holky, co se vám třeba nejvíc líbilo?

Eeehm, asi tady to psaní papírků a rozhazování.

Ehm. Jo.

Kdyžtak mluvíte, ono to nahrává jenom zvuk, tak ať mám zaznamenané i to, že...

Jo.

Co pro vás bylo nejtěžší?

Rozhazování, jsem to nestihla ☺

Asi zaplnit asi úplně všechny ty papírky.

To bylo těžký.

No.

Kdybychom na to měli delší čas, tak to možná stihneš.

Tak jsme tlačeni trochu časem, takže to úplně nejde.

Dokázali byste si představit, že byste se takovým podobným způsobem učili ve škole?

Jo.

Jo.

Jo, ale kdybychom neměli tak děsné učitelky.

Jo.

Nejsou děsné.

Zkus přijít na druhý stupeň

Ale musíš uznat, že ... není tak hrozná.

Co byste se takto chtěli učit za předměty?

Matiku. Ne, matiku ne.

Eehm... třeba češtinu?

Občanku.

Jo, občanku.

Co berete v občance?

Teďkom tam bereme nějaký... obec a tak.

My taky a taky takový parlament a tak. A kdyby se to udělalo víc takovou hravou formou, tak si myslím, že by se i nějak líp dokázalo znázornit třeba. To mě teď tak napadlo.

My teď bereme člověk mezi vrstevníky.

Ehm. Mezi vrstevníky. A tam by sis to dokázala taky představit se takto učit?

Ehm. Jo.

Ještě nějaký předmět vás napadá?

Eehm, angličtina, možná.

Výchova ke zdraví.

Možná že dějepis, že bysme si to nějak lépe zapamatovali, nějaké pojmy a tak.

Ehm. Jo. A proč myslíš, že byste si to lépe zapamatovali?

Tak třeba protože při testu by mi naskočilo víc než ... aha, jo to bylo vlastně tamto, že bysme třeba vyhledávali nějaké souvislosti k tomu. Že je to asi lepší, než kdybychom četli něco v učebnici nebo seděli nad sešitem a tak.

Ehm.

Nebo vlastně ještě jak jsme se tu procházeli, tak ještě hudbu jste nám k tomu pouštěla, tak to je takové uvolnění a vlastně když se uvolníte, tak nejste jakobyby tak... stlačení celí a víc si uvědomujete věci. Takže by se to dalo využít...

Děkuju. Setkali jste se s podobným příběhem? S podobným námětem, že jste třeba někdy něco podobného slyšeli?

ee.

Ee.

Ehm.

Ty jo?

No, já myslím, že už jsem takový podobný příběh slyšela.

Jo? A víš kde?

Já myslím, že mi to možná vyprávěla mamka.

V jaké souvislosti? Nebo jen tak ti to vyprávěla takový příběh?

Tak ona mamka učí občanku, takže tak.

Jo.

Někdo vešel, dobrý den.

Já třeba ani ne jako příběh, ale ze života, že jsem fakt nějaký podobný případ slyšela, že se to stalo. Něco na ten způsob.

Ehm. Takže sis to tak mohla teď víc jakoby prožít?

Ehm. I pochopit. Tehdy třeba jsem byla ještě menší a jenom jsem to zaslechla, ale nedokázala jsem si to ani tak představit nebo takhle.

Dobře.

Můžu si toto nechat?

Je to tvoje, udělej si s tím, co chceš. ☺

Holky, chcete k tomu ještě něco dodat? Klidně i fakt jako kritiku, negativní, záporné věci. Něco třeba, co se vám nelíbilo během toho?

Eehm.... *Dlouhé mlčení* nestihla jsem dopsat tři lístečky, takže ☺

No, taky.

Eehm

Dobrá, tak blížíme se ke konci. Máte ještě někdo něco, co mi chcete sdělit, úplně cokoliv, co vás napadne, co může být vyřčeno teď nebo nikdy?

Proč jste si vybrala právě nás?

Cha cha. Pokusní králíci.

Upně upřímně jsem hledala nějakou skupinu děcek, kteří chodí do dramafáku. Já jsem z Nového Jičína, tak jsem hledala po okolí. A tam nic moc jako dramafáky buď nejsou nebo jsem jim psala a neodpověděli mi nebo tak. Tak jsem psala i do Valašského Meziříčí, kde mi paní učitelka, která tam učí, nabídla, že můžu přijet sem. Takže jenom tak vyloženě, že jste byli jediní k dispozici. Jenom tak, jakože vyloženě takto. Ale neměla jsem tady vůbec... neznám vás ani jednu, neznám Bystřici, takže vyloženě jenom proto, že jste byly k dispozici.

Že když jste z Nového Jičína, tak že až sem...

Byly jste k dispozici ☺



Tak ještě něco? Klidně jestli máte nějaké otázky, tak se zeptejte.

A jak vás třeba napadlo, že budete dělat tadyty papírky a ne třeba něco úplně jiného, nějakou jinou souvislost s tím. Jak vás to tak napadlo?

To téma, to jsem si vzala příběh, který vám teda prozradím, že to je příběh z Bible, a prostě jsem přemýšlela, co udělat, aby to bylo záživné. Aby to nebylo jenom o tom, že vám něco řeknu... a to je taková nuda. To asi znáte. Když někdo něco vykládá, tak to je prostě nuda.

Jo, učitelka.

No a to jsem nechtěla. Chtěla jsem, aby to bylo zajímavější a zábavnější, tak mě to prostě tak nějak napadlo.

Jinak, abyste věděli, tak tady toto, co jsme spolu dělali, je metoda strukturovaného dramatu, kdy se vezme příběh a nějak se dramaticky jako ztvárňuje, lidi se vžívají do toho příběhu, v podstatě to, co jste dělali vy. Akorát to může být i delší, může to být na různá témata, může to být i na nějaké závažnější věci a tak, abyste věděly.

Poslední minutka. Máte ještě někdo něco na mě?

Tak já vám závěrem chci moc poděkovat, že jste přišly, že jste se toho zúčastnily,

A byly k dispozici

A byly k dispozici ☺. A naposled mám prosbu, holky posbíráme tady ty papírky, jo?

Příloha č. 5: Přepis rozhovoru – katecheta

Studuju v Olomouci na oboru Speciální pedagogika – Dramaterapie a právě v rámci té dramaterapie jsem hledala, co za téma bakalářky, tak mě napadlo tady toto. Protože už předtím jsem studovala jeden obor a tam jsem se zaměřovala na dětské křesťanské tábory, jako jak to působí na ty děcka a tak. Takže tak jsem si říkala, že by bylo fajn pokračovat tady v tom.

A věříci jste, nejste.

Jsem, jsem. Jinak si myslím, že by to nebylo asi úplně možné. Asi by mě to nenapadlo takové téma.

Asi byste neměla takový rozhled.

Tak můžeme začít? Já tu teda budu mít takový tahák, tak se omlouvám. ☺

Určitě, v pohodě ☺

Jak dlouho učíte náboženství?

Už to bude čtvrtý rok.

S jakýma dětma se setkáváte?

Učila jsem tři roky od první do páté, teďka zaskakuju šestou třídu, takže i ten druhý stupeň.

Máte ve třídě třeba děti s poruchami chování, s mentálním postižením...?

Máme ADHD, to je diagnostikováno. Pak tam jsou znevýhodnění, ale to spíš se týká pozornosti. Jinak já dělám konkrétně asistentku fyzicky postiženému klukovi, který má svalovou distrofií.

A to máte i v tom náboženství?

To je v rámci toho náboženství. A je to celá třída. To je katolická škola, takže tam je celá třída a mají to povinnou výuku.

Takže učíte náboženství plus děláte tu asistentku.

Ano.

Co vám funguje za metody u děček s ADHD nebo s poruchama pozornosti?

Oni jsou hraví. Takže jakoukoliv hru jim dát. Taky je důležité je dát do pozoru, protože oni věnují pozornost něčemu úplně jinému. A v momentě, kdy jim dáte třeba hlavní roli v něčem, tak oni se do toho vžijou. Takže buď jim nechat číst, předvádět nějakou scénku a tím pádem máme pryč i takovou tu poruchu... ne poruchu, ale takové to, jaksi... protože s tím ADHD, nevím, jestli máte zkušenosti, on to prostě nevydrží. On nevydrží, on sedí, on se chláme, všechno musí komentovat a v momentě, kdy dostane nějakou tu úlohu, tak on se jí zhostí, protože je prostě v hlavní roli a najednou je v té třídě klid, protože ten, co dělal největší bordel, najednou něco dělá. Takže vždycky ho dát do pozoru, do té hlavní role, předčítat, aby předčítal Bibli a tak.

A není to trošku jakoby... že upřednostňujete jenom tady tohoto žáka?

Oni to ví, ty děcka. Oni jsou docela dost chytré na to, že prostě ví, že v momentě, kdy on začne dělat nějakou aktivitu, protože on by nevydržel. Kdyby se četlo, kdyby četl někdo jiný, tak on by to nevydržel, on by to komentoval, zase by si dělal z něčeho srandu. Takhle ty děcka ví, že když on to bude číst, tak se mu přizpůsobí a budou dávat daleko větší pozor, než kdyby byla celá třída rušena tím, tou jeho nepozorností.

Takže nemáte pocit, že by to ty děcka vnímaly, tak nějak, že jeho upřednostňujete oproti ostatním?

Ne. Naopak si myslím, že ty děcka... už dopředu se jim řeklo, on prostě má hyperaktivitu a oni to ví, co to je, oni se znají už od první třídy, takže naopak si myslím, že oni to berou. Že fakt zklidní na chvíli.

Jaké používáte výukové metody v náboženství?

Tak... začínáme většinou nějakým zpěvem, aby se rozcvičili. Jaké ještě metody... nebudu vůbec takové ty teoretické – demonstrační,...

To vůbec nemusíte.

Sedíme v kruhu. Metody, čteme Bibli, hodně používám internet a videa. Když jsme brali, že Bůh stvořil člověka a už si ho vyvolil předtím, než ho utvořil, tak jsem jim promítala třeba i

tak nádherné video, jak spermie oplodňuje vajíčko, jak se prostě vyvíjí ten život v těle matky. Myslím si, že je to daleko víc, když je to takhle i video i ty zvukové efekty, tak si to dávají víc do hlavy. Rozhodně to není náboženství typu pracovní list, Bible a hotovo, dělejte. Ne. Spíš diskutujeme. Děcka tadytuhle na té katolce jsou strašně zvědaví. Takže prostě jim říkám k tomu tématu, něco si třeba přečteme, nějaký článek, a o tom článku diskutujeme. Co se jim na tom líbilo, co se jim na tom nelíbilo, jestli vidí někde srovnání třeba s životem Ježíše nebo nějakých těch postav z Bible, takže hodně, hodně diskutujeme, protože si myslím, že náboženství nemá cenu přednášet.

Děláte to i s těma mladšíma?

S mladšíma si hrajeme. Tam si vyloženě hrajeme, protože když jsem jela podle metody, nevím teďka, jestli to vydávalo Olomouc, arcibiskupství Olomoucké, tak podle těch metodik... já jsem totiž měla skupinu dětí, které nebyly vyloženě – první třída, druhá třída, třetí třída,... ale byli všichni dohromady. Takže když jsem měla říct nějakou látku prvákům, tak by se páťáci nudili, protože už to dávno projeli. Takže tam jsem si to uzpůsobovala a jeli jsme většinou podle liturgického roku a dělali jsme to formou hry. A tam už jsem pochopila, že pracovní listy nefungují, metodiky nefungují, takže tam jsem to odsunula na druhou kolej a s tou formou hry jsem se snažila jim ukázat, že křesťanství není o tom naučit se nazpaměť Ježíšův život, ale spíš ho nějak jako aplikovat do normálního života. Takže prostě aby pochopili, že tomu druhému se nemají posmívat, protože je to člověk stvořený Bohem, tak jak jsou oni. Že jsme si opravdu hráli a takové ty motivační hry jsme k tomu měli. To už jsem potom vyzvíдалa na univerzitě, protože jsem absolvovala křesťanskou výchovu magisterské učitelství. Takže tam byl, nevím, možná ho znáte, páter Kunzbuch, který se věnoval didaktice a tady těmhle hrám, takže vymyslel různé hry, které by děcka motivovaly.

Zkoušela jste někdy nějaké třeba dramatické aktivity?

Já jsem chtěla s něma hrát divadlo, ale nakonec jsem zjistila, že jich je strašně málo. Ty děcka... možná by to nepochopili. My jsme ho teda měli, když jsem já byla děcko, byl to milosrdný samaritán, myslím si, že by to bylo pěkné. Akorát že problém byl ten, že těch děcek bylo fakt málo. Takže... nezkoušela jsem nějaké ty dramatické...

Kolik je málo dětí? Nebo kolik tak míváte dětí?

Abych to upřesnila, já jsem učila v ..., což není úplně tak křesťanská oblast jak tady to Slovácko. Takže tam byl opravdu úspěch, když jsme měli deset dětí max. na tom prvním stupni. On aby byl otevřen kroužek, tak musí být minimálně sedm dětí. Vždycky se to naplnilo, ale nebylo jich víc jak deset.

A teď, když učíte na té katolické škole, tak tam máte kolik dětí?

Tam je to třída osmnácti děcek. Tam... to už je normální. To se dá zvládnout, protože oni fakt mají to náboženství povinně. Takže... tak jak matematiku.

Takže normálně 45 minut, jednou týdně...

Ano, jednou týdně. A je to výchova, ty výchovy jsou jednou týdně.

Já totiž, co mám, tak to je metoda strukturovaného dramatu. Slyšela jste o tom někdy?

Ne.

Tak je to metoda, kdy se vezme příběh, doplní se různými dramatickými aktivitami a v podstatě jde o to prožít si to nějak, prožít si ten příběh. Jsou tam různé... může se jít do postav, do prožívání těch jednotlivých postav a tak. Vzala jsem si na to podobnosti o marnotratném synu a milosrdném otci, to je taková klasika. V podstatě se tam celou dobu, nebo co jsem tak i zkoušela s těma děckama, tak hodně je to zaměřené na pocity, na prožívání toho mladšího syna, který si vzal ten majetek, dědictví od tatínka, odešel, v podstatě ho promrhal nějak a pak se vrátil domů. Takže tam jsou na začátku takové aktivity, že otec nebo ten lektor přečte z deníku otce, že se mu narodili dva synové, že jim manželka zemřela, že měli farmu a na té farmě museli hodně pomáhat a tak. Potom je tam aktivita, kdy děcka jsou ve dvojicích a musí pantomimicky předvést nějakou činnost na statku, třeba štípání dříví nebo kydání hnoje. Potom tam je, živé sochy, jak si myslí, že ti bráchové mají spolu vztah, ale to jsem třeba moc nedělala při těch výzkumech. Potom je tam, že děckám řeknu, že ti kluci vyrostli, jsou z nich dospělí a ptám se děcek, o čem tak mohou mladí dospělí snít, jaké mají sny, přání, touhy a píšeme to na velký papír. Padají tam často velmi zajímavé náměty. Já jsem totiž ten výzkum dělala u různých skupiny – v NZDM, kde byli romské děcka, v SVP, kde byly děcka hodně poruchy chování a tak, nevím, co přesně, já si to spíš tak jako domýšlím, že tam byly poruchy chování, jinak by asi nebyly v SVP. Potom ve třídě náboženství a v hodině

dramatického kroužku na ZUŠ. Strašně to bylo různé, co se týče těch snů, co dávali jedni, co dávali druzí. To samotné bylo velmi zajímavé pozorovat. Nicméně potom teda řeknu děčkám, že ten mladší syn byl takový našťvaný a psal si deník, ve kterém bylo to, že je našťvaný, že nemůže cestovat, že nemůže si užívat života, ale že by to chtěl, protože všichni jeho kamarádi to tak mají, tak co má dělat. Potom řeknu děčkám, že se rozhodl zajít za otcem a požádat ho o polovinu dědictví, otec mu to dal a teďka dám děčkám každému dvacet papírku maličkových a oni mají za úkol napsat, za co by utratily velké množství peněz. Až to napíší, tak je vybídnu k tomu, aby si ty papírky vzaly do ruky a já budu tleskat s tím, že jak rychle já budu tleskat, tak rychle by oni měli ty papírky vyhazovat. A je to takové to, že ten mladší syn vyhazuje peníze za různé věci. Pak ten syn si uvědomí, že všechno rozházal a děčka mají za úkol napsat jeho deník, co si myslí, jak to prožívá, když si uvědomí to, že už nemá žádné peníze. Potom jim tam pustím takové jakoby rádiové vysílání, že v té zemi je veliký hlad, že je tam nemožnost sehnat práci a že jenom farmáři a zemědělci mají možnost být nějak soběstační a uživit se. Ptám se děcek, co by teda poradili tomu synovi, co by teďka udělal. Často je to o tom, že by měl jít domů za tátou a poprosit ho, aby mu odpustil. Poslední aktivita je o tom, že děčka stojí v prostoru a já mezi nimi chodím a dávám jim takové lístečky, kde je na každém něco jako: Jsi mé milované dítě. Jsem rád, že ses vrátil domů. Nebo něco takového. Tím to vlastně končí. To je moje lekce strukturovaného dramatu, kterou jsem zkoumala v různých takových skupinách.

Myslíte si, že vy byste tady toto využila ve své katechetické praxi?

No, já si myslím, že určitě. Mimochodem marnotratného syna jsme měli taky několikrát. Co se týče aktivit, co jsme měli, tak je asi nejvíce zaujalo video. Nemám to v češtině, bývají to animované biblické příběhy ve slovenštině, kde si z toho vzali hodně a pak měli na to ty různé křížovky a měli si jeden druhému říkat, co asi prožíval ten. Tohle je perfektní.

To si můžete vzít.

Jo, děkuji. To bych určitě využila ještě.

Myslíte, že byste to použila u těch malých nebo spíše u těch starších?

Já si myslím, že u těch malých, kdy je ještě důležité, že si uvědomují, protože většina z nich mají sourozence, takže si uvědomují, jaký vztah mají mít mezi sebou. Ale samozřejmě i u

těch starších. Tam bych volila asi takové aktivity, právě ten deník, to se mi líbí. Protože ti malí, nevím, jak by ten deník psali. To by asi byl problém. Ale jinak jo, to je tak jako udělané i pro ten první stupeň i pro ten druhý stupeň.

Já třeba jsem to dělala přímo s děckama z druhého stupně přímo kvůli tomu deníku. Že jsem věděla, že tam mají něco psát. Tak aby to nebylo o tom, že děcka budou půlhodiny přemýšlet, jak se co píše, ale aby už psaly. Já jsem třeba vůbec neřešila nějakou gramatiku, protože mi to bylo jedno, ale spíš aby ty děcka tam dokázaly vyjádřit nějakou myšlenku. Takže tak jsme volila ty starší, nevím, jak by na to reagovali ti mladší, ale...

Tak ono i kdyby tam byly ty mladší, protože s něma většinou trvá ta aktivita, než jim to člověk vysvětlí, tak nemuselo by to být úplně všechno. Ten deník by se mohl odsunout a spíš by mohli dělat takové to – stoupnout si proti sobě a tak jakože... tohle si myslím, že by bylo dobré. Ten deník, ono těm mladším totiž trvá, než si vůbec něco rozmyslí. Než přijdou na nějaký svůj názor, protože jsou trochu ještě názorově omezení. Ale jinak pěkné.

Jak Vy třeba pracujete s podobenstvími, s příběhy, hlavně teda s těmi podobenstvími?

Jak jsem řekla, ty animované příběhy, ty jsou nádherné. Jinak měla jsem brožuru, kde bylo podobenství, každé jiné podobenství bylo vysvětlené a bylo to fakt udělané pro děcka. Takže, to si myslím, že jsem využívala z těch metodik. To byly vyloženě pracovní listy na podobenství. Takže tam jsme si vždycky přečetli to podobenství, oni děcka dlouho jim trvalo, než vůbec pochopili, co to je to podobenství, takže jsem jim vždycky říkala, že podobenství je, když se řekne jako. Tak jim to teda vysvětlit, takže s podobenstvím určitě pracovat... Nejdřív teda vysvětlit, co to podobenství je, a protože, myslím si, že některé děcka byly naočkované tím, že Ježíš to tak řekl a nechápou, že to je podobenství, že to prostě Ježíš tak řekl, aniž by si předtím přečetli, že to tak není, že Ježíš často mluvil v podobenstvích, že přirovnával. Takže spíš nejdřív vysvětlit, co to je podobenství a potom... možná bych nebrala úplně všechny podobenství, ale ty, které by děcka fakt pochopili. Myslím si, že třeba podobenství o deseti pannách je pro děcka na prvním stupni hodně složité. To fakt pochopí děcka spíš na druhém stupni. Ten marnotratný syn to je perfektní pro první stupeň. A dá se to potom udělat i nejen přes ty pracovní listy, ale i to divadlo. Že si to prostě můžou přehrát.... Podobenství o hřivnách a podobně.

Myslíte si, že vy jako katechetka můžete jít víc do hloubky u těch děcek, vědět, poznat, co prožívají, jaké jsou jejich sny a přání?

Když jsem byla na tom prvním stupni, tak si myslím, že to šlo perfektně. Kolikrát se mi stalo, že třeba do náboženství nepřišly tři děcka a věnovat se sedmi děčkám už je o hodně lepší, než mít tam tu osmnáctiletou třídu. Takže se s nima dá povídat. Ne jim jenom říkat, co teda máme probrat a že si na to zahrajem nějakou hru a že si o tom popovídáme, ale s každým jednotlivě se dá povídat – co si myslíš ty, že na to je čas. Protože ještě bylo to vedené jako kroužek a bylo to hodinu, hodinu a půl. Tady je to opravdu 45 minut na tom druhém stupni a už se nedá jet mimo to, co stanovuje ten pedagogický plán na rok. Takže já si myslím, že do hloubky... takhle to řeknu. Na té katolické škole, pokud je to jako povinný předmět, si myslím, že úplně do hloubky se jít nedá. A naopak si myslím, že v těch kroužkách je to jako... vždycky člověk uzpůsobí sobě a vede si to sám, nemá žádný tematický plán, protože ten kroužek se vede podle toho, jak si to stanovuje ten vedoucí kroužku, tak si myslím, že se daleko lépe jít do hloubky než tady. Bohužel. Ale to je tak i s normálními předměty. Já mám aprobaci ještě na občanskou výchovu a když nám řekli na fakultě – můžete si vymyslet tolik aktivit na tu občanku, jenomže potom přijde zvrchu prostě velení – jo, ale nesplňujete tematický plán, tak to už potom ten učitel ztrácí motivaci jít do hloubky a něco si třeba probrat víc, protože prostě nestíhá, kolikrát ty hodiny odpadnou a tak. Takže podle mě ty kroužky, když jsou nepovinné, jsou hlubší pro ty děcka, než to náboženství.

Jak tam vnímáte hledisko času? Říkala jste, že teď máte 45 minut, předtím jste měla hodinu až hodinu a půl...?

Já jsem si to totiž tam stanovila tak, že byla jsem individuálně k dispozici děčkám, které tam měly vyučování, nějakou nauku, hudebku, protože já jsem do toho studovala, takže jsem měla vždycky ten den úplně volný, měla jsem to jenom na výuku náboženství. Bylo to v městě, kde jsem bydlela, takže prostě mně bylo jedno, jestli tam budu s těma děčkama hodinu, hodinu a půl, dvě hodiny nebo tři hodiny. Tady když už je člověk fakt limitovaný těma pětáctýřiceti minutama, a ještě ví, že mu tam do toho bude zvonit a že děcka tu přestávku chtějí, tak si to musí opravdu vypočítat, aby se do těch 45 minut vlezl. Protože jak zazvoní, tak děcka už nedávají pozor. Za prvé, člověk jim nechce brát přestávku, za druhé ani nemůže. Fakt je limitovaný tím časem. Takže na té škole, kde jsem působila v Chropyni, tak si myslím, že to bylo fakt výhodné, že jsem s děčkama, navíc, když se děčkám nechtělo tak úplně dom, tak jsme si vymysleli ještě jednu hru, používali jsme náboženské pexeso, kvarteto a takové takové

tam to bylo fakt... Jako když je to ten kroužek, tak si myslím, že tam si může člověk udělat úplně cokoli mezi těma děckama. A ty děcka to i líp chápou, berou. Tady jsou z toho známkování, takže člověk s něma musí dělat testy... ale do té katolické školy to prostě patří. Záleží na tom, jestli ty děcka... tam jde vidět, že buď rodiče ještě s něma doma prohlubují tu víru a učí se s nima i doma, třeba čtou bibli nebo tak. A jdou vidět děcka, které vůbec. To náboženství je fakt jenom ve škole a pak to jde mimo ně. Takže ani v kostele je nejde vidět. Pro ně je to fakt jenom biflování tady na té katolické.

A máte třeba... můžete mít vztahy s děckama i mimo tu školu, třeba z farnosti nějak se potkáváte...?

Ano, určitě. Já se do téhle farnosti budu teprve vdávat, takže... ale už byla nabídka jít do scholy, takže s děckama některýma se uvidím tam. Jinak teďka mi přišla nabídka, jestli bych dělala dozor holčiny, devátáčky si vymyslely tady nějaké spolčo pro děcka z prvního stupně. A chtějí už dělat nějak dozor. Jo, že když mě už tak znají z té katolické, tak už tady tak zapadám. No a vedu scholu z té katolické školy, takže mimo výuku se vidíme i ve škole.

A takže vy bydlíte tady a ta katolická škola je...?

V

Máte tam v tom i děcka odsud?

Jo, jo, jsou. Právě proto, když mě ty děcka tam znají, že jsem tam v ..., dřív mě neznaly, nebo jenom tak od vidění, ale teďka už třeba přijdou a zeptají se, jestli bych jim třeba s něčím nepomohla nebo vedla tady toto spolčo, dělala tam dozor. Snad už po té svatbě se tady začlením úplně. ☺ Člověk je takový rozlitaný. Já sem teprve loni dokončila vysokou školu, takže...

Tak si říkám, že kdyby asistenti pedagoga měli víc peněz, tak bych u toho i zůstala. Já mám aprobaci na učitelství... Ale chybí mi to učení náboženství. Já jsem skončila vlastně v loni v červnu s výukou, kde jsem učila každý týden. Tady, když otec nemůže, když jede do Říma, do Jeruzaléma... Takže tady je to takové sporadické. Su ráda, že využiju té příležitosti, že má ve třídě asistentku aprobovanou na křesťanskou výchovu, takže toho občas využívá, tak jsem za to ráda, že se vracím k tomu, co jsem vystudovala. Tam už se jede podle toho tematického plánu, podle toho, co mají v těch metodikách a učebnicích, takže tam už je to něco jiného.

Když potom nastoupím já a tu hodinu si přizpůsobím, fakt ať už tím videem nebo zvukovou ukázkou, nebo ať už čteme z Bible, tak je fakt, že k té Bibli se málokdy dostanou ti šestáci. Tak si říkám, že aspoň mají občas něco trochu jiného.

A pan farář jim přednáší jenom přednáší?

On jim říká i hodně toho, co zažil, což si myslím, že je dobře, protože přece jenom já takových zkušeností moc nemám. Tady pan farář totiž působil i na psychiatrické léčebně, takže těch zážitků má strašně moc, navíc je hodně, hodně vzdělaný. Takže to má takové spíš... k té látce, kterou probírají, tak hodně jde i do historie, co si pamatuje o světcích a tak. On to má takové ne filosofické, ale že ty děcka poslouchají i ty zážitky z toho, co on prožil. Že vždycky dokáže k tomu tématu dát i ten svůj zážitek. To prostě třeba některé ty katechetky nemůžou, protože třeba pracují normálně. On to opravdu vždycky vede v tom duchovním rozměru. On má těch zážitků strašně moc, takže se člověk nestačí divit.

Tak je fajn, že aspoň vy to můžete aspoň trochu ozvláštnit, obohatit, že to fakt není jenom vyloženě povídání.

Jo, pak už fakt s těma děčkama diskutujem, protože oni zvlášť na tom druhém stupni jsou plni otázek. Což si myslím, že je škoda, že není zakomponované do těch hodin náboženství takové ty sporné... taková ta problematika třeba, co vím, tak děcka strašně zajímá homosexualita, jaký k tomu mají přistupovat, problém eutanazie... jo, ty děcka to zajímá, ale člověk a vůbec ten vyučující náboženství se k tomu nedobeře. Prostě má projít nějakou část těch témat ať už z bible nebo to, co má v té metodice a tady ty otázky, co si myslím, že děcka v dnešním světě fakt hodně zajímají, tak se k tomu nedostane. A to už potom záleží na tom vyučujícím, jestli si opravdu odbočí a udělá potom dvě hodiny naráz a udělá jim tu výuku zajímavější. Myslím si, že by to bylo fakt potřeba. Byla jsem na Slovensku v Rožmberku, ne v Nové Dubnici nad Váhom, a tam jsem zažila teda výuku náboženství, co mi padla brada. Protože tam byla paní katechetka, která je strašná škoda, že to tady Češi nemají, nebo možná mají, ale nevím, kde by se k tomu dostal normální člověk, měla mluvenou bibli s obrázkama normálně na počítači, takže to ty děcka viděly, měla pro ně připravené krásně na té interaktivní tabuli ten program. Pak mi říkala, že to teda dělali nějakí manželé přímo z té Nové Dubnice, ale toto bylo opravdu... Tam to náboženství mají jako úplně jinou dimenzi. Tam to náboženství mají taky jako povinnou výuku a ty děcka jsou tam opravdu nabiflované. Ale nejen nabiflované, ty děcka mají všeobecný přehled toho. Ví o životě Mojžíše, já jsem úplně hleděla, protože tolik

jsem toho nevěděla ani já. Byla to pátá třída. Takže Slováci tam na to ještě... Škoda, že to neděláte na Slovensku, tam byste měla katechetku na každém rohu ☺

Tak třeba nějaká diplomka nebo tak ☺

Ne, opravdu, tam v té Nové Dubnici, tam to mají vychytané. To je vlastně družební škola s ... a já jsem opravdu hleděla na tu výuku náboženství, že to bylo tak připravené, jak pro mě to bylo jak hodina dějepisu. Když si připraví učitel nádhernou prezentaci a na interaktivní tabuli... Takhle myslím, že tak to náboženství u nás ještě nepokročilo.

Zas mě napadá, co je lepší. Jestli opravdu předat hodně těch poznatků a nebo nechat děcka diskutovat. Nebo jim říct něco, co je opravdu zajímavá, co je takové ožehavé. Třeba jak jste říkala ta eutanázie, homosexualita. Určitě by bylo potřeba obojí. Ale je otázka co, je efektivnější, důležitější, zajímavější... nebo nevím, jak to říct.

My jsme třeba, ještě když jsem byla na tom prvním stupni v ..., hodně dobře se mě učilo desatero, protože o tom se dá povídat kolik hodin. Navíc když to udělá člověk formou... Já jsem si nastříhala desatero, ale neměla jsem tam napsáno tak jak my to známe – v jednoho Boha věřití budeš, ale měla jsem to tak jako pro ně, tím jejich jazykem, aby to ti prvňáci až pátáci pochopili, a měla jsem k tomu obrázky a oni je měli k tomu skládat, co k tomu patří. Takže tam byla přeškrtnutá zmrzlina, nebo jak holčička drží zmrzlinu a kluk se na to mlsně dívá, že by chtěl taky, jo – nepožádáš majetku bližního svého, tak oni to měli jako – nebudeš mu závidět, to, co má on. Tak tak jsem jim to pěkně přibližovala. Takže to desatero se učilo úplně perfektně. A zas jsou témata, která... kterým by se katecheta nejradši vyhnul a stejně je musí probrat. Jako takové ty složité články z Bible. Teďka právě pan farář učil o životě Davida a ono je to strašně zajímavé, ale pro ty děcka...Řekla bych, že jim stačí vědět, že tam byl nějaký král David, že zhřešil, že se potom kál a věděl, že to udělal špatně a že ho potom Bůh měl ještě víc rád. Ale nešla bych úplně do hloubky. A je to škoda, že někteří jdou úplně do hloubky a je to potom takové ty vedlejší věci, co by byly možná důležitější.

Tak možná z toho mají děcka tak trochu guláš. Aspoň já třeba, vždycky, když se dívám na nějaký film nebo čtu nějakou knížku, tak si musím najít takovou tu strašně nejvíc kladnou postavu a pak tu zápornou. A zrovna ten král David je v podstatě i klad'as i záporák svým způsobem, tak chápu, že pro ty děcka to může být hodně matoucí. Že teda neví, jak to s ním bylo, jestli teda byl dobrý nebo byl zlý, nebo co...

No, je pravda, že ona Bible je strašně složitá a stejně se během těch devíti let, co mají děcka náboženství, nedozví úplně všechno. A proto si myslím, než abychom my jako katecheti měli jet jenom podle té Bible, tak potom, když už jsem opustila takovou tu metodiku a šla jsem na ten liturgický rok, tak jsem zjistila, kolik děcek prostě neví, proč třeba máme tu popeleční středu, co vlastně slavíme na ten zelený čtvrtek... Jo, když jsem to uzpůsobila tomu liturgickému roku, tak to bylo daleko jednodušší. Ty děcka, když jsem je potom viděla v kostele, tak dělali, že jo, že jsme se o tom vlastně bavili v náboženství, že prostě podle mě by se měla ta praktická stránka. Že když už ty děcka do toho kostela jdou, tak aby věděli, co tam dělají. Co se třeba slaví za svátek, kdo má svátek nějaký světec a tak. Že je to potom takové lepší, když ty děcka v tom kostele i zažijí. Nejenom, že se o tom povídá někde. Koneckonců, oni ty úryvky z Bible stejně moc slyší jenom v kostele, to je nejdůležitější.

Myslíte si, že se dá evangelizace provádět i jinde než v náboženství?

Všude, všude. Jako když na to člověk má... zrovna včera jsme byli na oslavě narozenin, kde jsme se bavili s rodinou, která říkala, že mají všechny děti pokřtěné, ale vůbec je k tomu nevedou. Tak když už začne člověk trošilinku nabourávat – a proč, že je to dobré a tak, tak úplně všude se dá evangelizovat. Ale musí na to být, ne, musí člověk vyhmátnout, jestli ten druhý má chuť se o tom bavit. Když už člověk vidí striktně ne, tak do toho nebude rýpat, nechá to tam na něm (*pohled vzhůru*), jestli se rozhodne vrátit ho k sobě, ale jinak všude, já si myslím, že všude.

A co se týče nějakých institucí pro děti a mládež jako jsou třeba základní umělecká škola, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež... myslíte si, že i tam je reálné nějakým způsobem realizovat nějakou evangelizaci?

No, proč ne. Ale zas by k tomu musel být člověk aspoň trochu schopný a nadaný. Nedovedu si to představit úplně... Tak na zušce, když je třeba sbor nějaký, pěvecký, tak to jo, proč ne, dám tam nějaké texty, aby to oživilo trochu to evangelium, o čem zpíváme. Nedovedu si představit třeba při hře na trubku, jak by se tam evangelizovalo ☺

Jo, tak třeba v dramatickém kroužku.

Jo, to jo, to určitě. Já si myslím, že fakt kdekoliv. Ale jak říkám – musí na to být ti schopní lidi a hlavně musí být na to čas.

Tak, kdybych to tak shrnula, co jsme se bavily, tak u menších dětí si nějaké dramatické aktivity v náboženství představit dokážete, jako jo

Ehm, určitě.

I třeba u dětí s ADHD nebo s nějakýma poruchama pozornosti a tak. Kdežto u těch starších nemáte spíš čas, než...

Tam záleží, jestli je to skutečně jako kroužek vedené anebo jestli je to povinná výuka. Když je to fakt povinná výuka, tak je fakt ten vyučující limitovaný. A když ne, tak... já jsem na druhém stupni jako nepovinný kroužek nezažila, jenom z vlastní zkušenosti, když já jsem chodila do náboženství, protože my jsme tam bojovali s tím, že po prvním stupni už děcka přestali chodit do náboženství úplně, že tam se to stoplo. Ale kdyby tam byla ta dramatizace, tak ještě spíš ta šestá, sedmá třída, osmá, devátá si myslím, že už... nevím kdo by do toho šel. Někdy jsou fakt nadané ročníky a můžu říct, že zrovna na té katolické škole je zrovna osmá třída jako že by se tam dalo dramatizovat až až, protože oni jsou opravdu výborní. A pak už spíš si myslím, že přichází ty starosti že já nebo ty děcka jsou takové už z toho – ne, proč to máme dělat, že by je to už spíš nebavilo, ale na tom prvním stupni určitě. Tam je to zaručené. Tam jsou děcka hravé. Ještě ta šestá, sedmá třída někdy.

Máte zkušenosti se společenstvím, že byste vedla nějaké společenství?

Jednou jsem se o to pokoušela ☺, ale zase to ztroskotalo na nedostatku těch lidí, že jsme se sešli asi pětkrát, šestkrát... a já jsem byla už na střední, část lidí už byla na výšce. Spíš to bylo společenství, že jsme se sešli, chtěli jsme si povykládat, ale nevedla jsem jako... Bylo to setkání fakt jenom asi pětkrát a pak jsme zjistili, že nikdo nemá čas ☺. Nám se takto rozpadla i ta schola, že vlastně polovina lidí se rozjela na vysoké školy a pak už to padlo. Ale teď už to vypadá, že ta farnost začíná znovu ožít, je tam halda malých dětí v

Tady, když jsem přišla poprvé na mši, tak tady jsem hleděla, protože tady je na mši v neděli tak čtyřicet dětí. To je nádhera se na to dívat. Toto je o hodně víc křesťanská oblast než ta Haná. Prostě do těch kostelů tam se moc nechodí. Vždycky se říkalo, že Chropyně je takové komunistické město, takže tam to nebylo moc vábné. Zás když tady člověk řekne, že chodí do náboženství, tak jo, jo, to já taky no. Tam, když jsme řekli, že chodíme do náboženství, tak jsme vypadali jak nějakí lidi z pravěku.

Já vám moc děkuji, protože to bylo moc vyčerpávající. Máte ještě něco, co vás napadá, že byste chtěla dodat tady k tomu?

Já nevím, já jsem nadšená tady z toho marnotratného syna. A jinak co bych k tomu ještě dodala – já si fakt myslím, když už to teď můžu srovnat, že ty kroužky, že tam si ten vedoucí může daleko víc přizpůsobit tu výuku a že si s těma děčkama může daleko víc hrát, protože možná i má víc času si to přizpůsobit. Když už je to vyučující na katolické škole, kde je to náboženství povinné, tak fakt nemůže moc uhýbat z toho tematického plánu, to zaprvé a za druhé to jsou většinou teda kněží, kteří mají práce fůru, nebo to jsou sestřičky, které jsou specializované na to, aby učily. A tak jo, s děčkama se vidí jednou za čas, oni si tu výuku nádherně přizpůsobí, je to pěkné, ale taky moc nemůžou uhýbat z toho plánu. Takže pak už je to prostě na tom, jestli uhnou a budou si jet vlastní trasu třeba to děčkám trošku zpříjemňovat něčím novým, nebo jestli je ten čas tak jako... Je fakt, že když odpadne polovina výuky, tak potom to člověk tak jako dohání a už mu nezbyvají síly dělat něco navíc. Ale když udělá něco navíc, tak samozřejmě je těma děčkama ohodnocen. To jsem fakt viděla, že když jsme uhlí trošku z toho klasického náboženství, tak hned ty děcka mají víc odvalu diskutovat. Protože kde se ty děcka o tom mají dozvědět jinde, když třeba pan farář káže v neděli, tak nemůžou přijít k tomu ambonu a zeptat se – jak jste myslel tohle, ale že se na to můžou třeba v tom náboženství pozeptat. Že ten katecheta je takový člověk, který má rozvíjet věci, které třeba ty děcka někde slyšeli, něčemu nerozuměli. A samozřejmě to není člověk, který by měl vědět úplně všechno, ale může se tak děcko dozvědět, jaké on má na to názory. Ten katecheta by měl mít u sebe vždycky ten katechismus, čerpat i z toho, popřípadě teda mít u sebe internet, když si není úplně jistý. ☺ Já si myslím, že ten katecheta by měl být na takové té úrovni, když děcka slyší něco v kostele, něčemu nerozumí, nebo nejsou rodiče úplně schopní zodpovědět na otázku, tak třeba si s tím děckem o tom povykládat.

Takže z hlediska nějakého vztahu si myslíte, že je lepší nějaký ten kroužek náboženství, že tam se člověk může víc i zajímat o ty děcka...?

Já si myslím, že když jsou to ty kroužky... nevím jak ostatní, já to беру podle sebe, my jsme to měli takové jako fakt domácí, že jsem dovolila děčkám, aby mi tykali, říkali mi teto, prostě je to fakt domácí. Kdežto tam musí už fakt – paní učitelko nebo pane faráři, sestřičko a tak. Ty děcka k těm vyučujícím, když to mají jako povinné, tak k nim přistupují jako opravdu k učitelovi, který tam má odvykládat nějakou tu látku. Kdežto v tom kroužku je to o něčem jiném. Ty děcka si přijdou i s nějakým svým problémem, řeknou třeba, co je trápí a tak. Na to

ten člověk v povinné výuce nemá čas. Aby si vyslechl třeba dvacet děcek, tak to už by neudělal nic navíc. Ty kroužky jsou podle mě tady v tomhle o něco lepší.

Tak moc vám děkuju.

Rádo se stalo.

Moc vám děkuju a doufám, že z toho vyberu to podstatné, co budu potřebovat.

Já hlavně doufám, že se vám to podaří. ☺

...Já jsem totiž poprvé chtěla zkoumat hodnoty a změnu hodnotového žebříčku po jednom setkání, což jako je blbost, že. Tak jsem se rozhodla, že když to mám dělat podruhé, tak to zkusím zkoumat jako metodu, vyloženě jako výukovou metodu. Jak na to reagují děcka z různých zařízení, z různých skupin, jak na to reagují katecheti. Vyloženě, jak se jim líbí / nelíbí metoda strukturovaného dramatu a tak.

Jako to strukturované drama, to, co jste mi tady předložila, tak já si myslím, že děcka si to potom víc zafixují. Než aby si to přečetli nebo to viděli někde, tak zase vzpomenou, když už budou číst něco v dospělosti, tak si vzpomenou – jo, já jsem stál proti tomu,... a vyměňovali jsme si takové a takové názory,... jo, podle mě je to dobrá metoda.

Třeba u děcek v náboženství jsem měla taky 45 minut a tam třeba mi přišlo, že to bylo strašně málo času. A to mi přišlo, že to bylo takové – musíme honem, honem, a teďka ještě tohle a už vlastně nestíháme... A ty děcka sami řekli, že jo, kdyby to bylo delší, tak bychom se do toho třeba víc vžili a bylo by to lepší. Na druhou stranu u děcek v SVP jsem měla dvě hodiny a to už teda bylo strašně moc i pro mě i pro ty děcka. Tam několikrát – a kdy už bude konec, to je nuda a tak. Takže tam jako je strašně podle mě důležité časově to přizpůsobit podle toho, jakou má člověk skupinu. Měla jsem třeba hodinu v ZUŠce v dramatickém kroužku a tam ty holky byly tak šikovné, že po hodině říkaly – tyjo, my bychom chtěli ještě, jít víc do hloubky a zas tam.... Měla jsem hodinu, ale... Myslím si, že hodina, 60 minut, je optimální a nestihne člověk všechny tyto aktivity za hodinu, to ne. Ale pokud vybere ty nejzajímavější, tak i tak si myslím, že to může nějak oslovit. Ale to je to, o čem jsem psala v té první práci. Nějaké oslovení, nějaké jiné prožívání, to můžu zjistit za deset let. Ne za jedno setkání. To už jsem pochopila, že takto to nefunguje.

Já doufám, že jsem vám aspoň trochu pomohla.

Určitě. Moc vám děkuju.

Za málo. Kdyby mě ještě něco napadlo, tak vám ještě napíšu.

Děkuju. To budete hodná.

Když si vzpomenu třeba... My jsme si jako divadlo hráli, ale já si fakt teďka... to už bylo před dvěma rokama.... To bylo spíš takové maňáskové, jsme si předváděli. Myslím, že to bylo zrovna o Káinovi a Ábelovi.

A to bylo taky u těch malých dětí?

Ano, to bylo na tom prvním stupni. Říkám, mě to teďka hrozně chybí a říkala jsem si, že kdyby tady byla příležitost a snad se do budoucna vyskytne,... ten první stupeň se mi fakt učil o hodně líp. Tady ty děcka, když už musí mít nějaké téma hodiny, tak člověk si to připraví, snaží se to nějak oživit, ale s těma děckama, když se v tom trochu může uhnout, tak... Já si myslím, že jsem chytla, trošku stmelila ten kolektiv. Že už nebudou říkat – jo, to je prostě kamarád ze školy, ale to je kamarád z náboženství ☺ Že jsme tam fakt byli jak nějaká rodina.

Tak to je pěkné.