

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha, 2017

Jana Šeráková

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova – kombinované bakalářské studium

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**SOCIÁLNÍ TÉMATA VE VÝUCE DV PRO STUDENTY
SOCIÁLNÍ ČINNOSTI**

Jana Šeráková

Vedoucí práce: doc. Jaroslav Provazník

Oponent práce: prof. Eva Machková

Datum obhajoby: 27. 6. 2017

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2017

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education – Combined Bachelor Programme

BACHELOR THESIS

**SOCIAL TOPICS IN TEACHING DRAMA IN EDUCATION
FOR STUDENTS OF SOCIAL WORK**

Jana Šeráková

Supervisor: doc. Jaroslav Provazník

Opponent: prof. Eva Machková

Academic Degree: BA

Date of Apology: 27.6. 2017

Prague 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

<p>SOCIÁLNÍ TÉMATA VE VÝUCE DV PRO STUDENTY SOCIÁLNÍ ČINNOSTI</p>
--

vypracoval samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne 10. května 2017.....

.....

podpis diplomanta

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Abstrakt

Cílem této práce je vytvoření, realizace a následná reflexe čtyř dramaticko-výchovných lekcí v bloku hodin dramatické výchovy pro studenty druhého ročníku oboru Sociální činnost. Témata lekcí jsou vybrána dle potřeb cílové skupiny a jejího studijního zaměření.

Teoretická část se věnuje školnímu vzdělávacímu programu a jeho souvislosti s dramaticko-výchovnými lekcemi. Dále se zabývá přípravnou fází projektu – aspergerovým syndromem, ruskou etnickou menšinu, alternativním zacházením s odpady, sociálními sítěmi a samozřejmě charakteristikou skupiny.

Praktická část obsahuje scénáře všech lekcí, reflexe účastníků a reflexe z pohledu vedoucího. Práce hledá nové možnosti, jak propojovat dramatickou výchovu s tématy ze sociální sféry. Nabízí tak studentům oboru Sociální činnost vhled do problematiky vybraných sociálních skupin a aktuálních společenských témat.

Abstract

The goal of this bachelor thesis is to create, realise and reflect four lessons of drama in education for the second grade students of Social Work at Teacher Training College in Karlovy Vary. The topics of the lessons are chosen specifically by the needs of the targeted group and their study focus.

The theoretical part deals with the Framework and School Educational Programme and its connotations with the drama in education lessons. It also summarizes the preparatory phase of the project – Asperger syndrome, Russian ethnic minority, alternative waste disposal, social networks and of course the characterisation of the targeted group.

The practical part includes the scripts of all lessons and the reflection by students and the teacher. Generally speaking, this paper is trying to find new approaches in combining the fields of social work with the methods and techniques of drama in education. It offers to students new insight to the problematic of the chosen social groups and topics, which they can use in their future work.

Poděkování:

Děkuji vedoucímu práce doc. Jaroslavu Provazníkovi za jeho odborné, vždy milé, vstřícné a trpělivé vedení.

Zároveň bych chtěla poděkovat svým žákům, díky kterým lekce vznikly. Byli a jsou mi velkou inspirací při mé pedagogické činnosti.

Obsah

1. Úvod	11
2. Místo dramatické výchovy ve studiu oboru Sociální činnost na SOŠPg, G a VOŠ KV	12
2.1. Charakteristika Střední pedagogické Školy, gymnázia a VOŠ Karlovy Vary, příspěvkové organizace	12
2.2. Profil absolventa.....	12
2.3. Školní výstupy	13
2.4. Osobnostní a dramatická výchova	14
2.5. Kompetence	16
3. Náměty lekcí	18
3.1. Aspergerův syndrom.....	18
3.1.1. Základní charakteristika:	18
3.1.2. Typy sociálního chování u jedinců s aspergerovým syndromem	19
3.2. Ruská etnická menšina.....	20
3.2.1. Etnikum	20
3.2.2. Ruská menšina.....	20
3.2.3. Ruská menšina v Karlových Varech	20
3.3. Alternativní zacházení s odpady	21
3.3.1. Třídění odpadů	21
3.3.2. Zero waste	21
3.3.3. Dumpster diving.....	21
3.3.4. Ekovesnice	21
3.4. Sociální sítě 22	
3.4.1. Dělení sociálních sítí	22
4. Charakteristika skupiny	23
PRAKTICKÁ ČÁST	24
5. Lekce „Aspergerův syndrom“	24
6. Lekce „Alex“	32
7. Lekce „Odpad v našem životě“	41
8. Lekce „Sociální síť“	49
9. Závěr.....	56
Seznam literatury.....	57
Přílohy	59

Seznam příloh:

Příloha 1 – Denní rituály	60
Příloha 2 – Brainstorming na téma Rusko	62
Příloha 3 – Dopisy pro Alexe	63
Příloha 4 – Fotodokumentace z lekce o odpadech	67
Příloha 5 – Informační desky	70
Příloha 6 – Variabilní osoba se vzkazy	72

1. Úvod

V bakalářské práci „Sociální témata ve výuce DV pro studenty Sociální činnosti“ jsem se zabývala strukturováním lekcí pro druhý ročník oboru Sociální činnost na střední pedagogické škole. Při vyučování dramatické výchovy u tohoto oboru mě zajímá to, jak pružné jsou hranice mezi odbornými předměty a dramatickou výchovou. Věnuji se následujícím tématům: Aspergerův syndrom, Ruská etnická menšina, Alternativní zacházení s odpady a Sociální sítě.

Bakalářská práce je dělena na dvě části.

Teoretická část se věnuje Rámcovému a Školnímu vzdělávacímu programu, profilu absolventa, charakteristice Střední pedagogické školy, gymnázia a VOŠ Karlovy vary, příspěvkové organizaci, školním výstupům, osobnostní a dramatické výchově, kompetencím, Aspergerovu syndromu, ruské etnické menšině v ČR, alternativnímu zacházení s odpady, sociálním sítím a charakteristice skupiny.

V praktické části popisují strukturu, provedení a reflexi čtyř lekcí. První lekce se zabývá Aspergerovým syndromem. Z odborného hlediska je pro žáky důležitá v tom smyslu, že pomáhá detabuizovat poruchy autistického spektra. I v současné době je autismus zahalen spoustou mýtů, které se lekce snaží vyvracet. V lekci nazvané „Alex“, jejímž tématem je přijímání etnických menšin do české společnosti, se práce soustřeďuje na odpoutání se od stereotypního přemýšlení a hodnocení lidí jednoho etnika dle všeobecného modelu. Jejím cílem je naučit žáky samostatně přemýšlet a vnímat každého člověka dle jeho individuality, ať pochází z České Republiky, nebo Ruska. Třetí lekce byla zaměřena na životní prostředí a to přímo na „Odpad v našem životě“. Lekce předává účastníkům informace o alternativním zacházení s odpady a životních stylech, které mají pozitivní vliv na životní prostředí. Poslední lekce, která si bere za úkol ukázat nebezpečí sociálních sítí, účastníkům ukazuje, jak se může sociální síť stát opravdovou „sítí“, z které se těžko dostává. Otevírá otázku anonymity na internetu a její zneužití.

Mým cílem je, aby bakalářská práce byla prvním krokem k většímu propojení mezi tématy ze sociální praxe a hodinami dramatické výchovy.

2. Místo dramatické výchovy ve studiu oboru Sociální činnost na SOŠPg, G a VOŠ KV

V nadcházející kapitole popisují vztah mezi Školním vzdělávacím programem, Rámcovým vzdělávacím programem a lekcemi. Podkapitoly vychází ze Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)¹

2.1. Charakteristika Střední pedagogické Školy, gymnázia a VOŠ Karlovy Vary, příspěvkové organizace

Střední škola vznikla v roce 1965 jako Střední pedagogická škola se zaměřením na obory učitelství MŠ a vychovatelství. V 90. letech se škola začala profilovat směrem k všeobecnému vzdělávání a to zařazením dvou gymnaziálních oborů. V poslední době je počet žáků mezi 480 – 500.

Obor „Sociální činnost“ je jeden z mladších oborů, které škola nabízí. Jeho potenciál škola vidí ve vysoké míře uplatnitelnosti absolventů, kteří budou na trhu práce stále žádanější (demografický vývoj, penzijní reformy atd.). Cílovou skupinou nejsou jen senioři, ale také další uživatelé sociálních služeb.

2.2. Profil absolventa

Absolvent středního odborného vzdělávání oboru vzdělání 75-41-M/01 Sociální činnost na SOŠ pedagogické, gymnázium a VOŠ Karlovy Vary je připravován především pro svoji praxi v sociální oblasti, ale i pro studium na oborově stejně či podobně zaměřených školách terciárního vzdělávání. Jelikož v Karlovarském kraji je nedostatek kvalifikovaných odborníků v sociální oblasti a negativní demografický vývoj spojený s celkovým stárnutím populace v ČR a v regionu, vytváří se na trhu práce pro tyto absolventy dostatečný prostor jak v současnosti tak zejména do budoucna. Z absolventů tohoto oboru vzdělání se stává poměrně univerzální a adaptabilní pracovní síla, která se flexibilně přizpůsobuje situaci na trhu práce.

Absolventi oboru vzdělání Sociální činnost jsou komplexně vybavené osobnosti, které disponují ucelenými klíčovými kompetencemi, dovednostmi a všeobecnými znalostmi. Ty doplňují další odborné kompetence a znalosti z oblasti sociální, ekonomické, pedagogické, psychologické, oblasti praxe, z oblasti estetické apod.

Škola vytváří svým žákům dostatek příležitostí a šancí, aby si v průběhu středního odborného vzdělávání osvojili klíčové kompetence a naučili se díky nim vhodně zacházet se svými

¹ [online] STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA PEDAGOGICKÁ, GYMNÁZIUM A VOŠ KARLOVY VARY. *Školní vzdělávací program pro sociální činnost*. SOŠPg.GVOŠ Karlovy Vary 2011.

² [online] MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro sociální činnost*. MŠMT 2009.

vědomostmi, dovednostmi a schopnostmi. Je zde zřetelná snaha vytvářet pro každého žáka náročné a motivující studijní prostředí, uplatňovat přístupy a metody výuky podporující tvořivost a kritické myšlení, pohotovost a samostatnost žáka, využívat způsoby diferencované výuky a motivační přístupy k žákům.

Po úspěšném ukončení středního odborného vzdělávání budou absolventi disponovat souborem kompetencí, dovedností a znalostí, které je vybaví předpoklady pro :

- splnění kvalifikačních podmínek pro výkon profese pracovníků v sociálních službách ve všech druzích a formách sociálních služeb,
- pro práci na sociálním a administrativním úseku orgánů státní správy a samosprávy, v příspěvkových nebo nestátních neziskových organizacích,
- pro další studium v terciálním vzdělávání především v oblasti sociální a charitativní práce, pedagogiky či podobných humanitně zaměřených oborů.(přesně odcitováno, jiné označení pro citaci)

2.3. Školní výstupy

V následující podkapitole zmiňuji školní výstupy, které úzce souvisí s tématy obsáhlými v praktické části práce.

Žák

- Rozumí obsahu textu i jeho částí

Žáci pracují intenzivně s textem ve všech lekcích. Vždy je nutné, aby porozuměli jeho obsahu, protože je jsou na ně navázané další aktivity.

- Vhodně užívá zvukových prostředků souvislé řeči

Taktéž jeden z podstatných úkolů, které žáci naplňují, při lekcích musí být schopni souvisle komunikovat, nejen s ostatními členy skupiny, ale i s vedoucím.

- Usiluje o soulad mezi verbální a nonverbální komunikací

Správně užitá nonverbální složka komunikace podporuje sdělení. Při práci v projektu se snaží své názory a postoje sdělovat co nej přesněji, stále pracují na propojování verbální a nonverbální složky komunikace.

- Využívá emocionální stránky mluveného slova, vhodně vyjadřuje své postoje

Pro komunikaci a adekvátní zpětnou vazbu je nutné, aby žáci projevovali (nejen) slovně své emoce a byli schopni vhodně sdělovat své názory a postoje k tématům, kterým se věnují.

- Dokáže reagovat na konkrétní situace běžného společenského styku

Jeden z bodů, který naplňují dramatické aktivity přímým zážitkem ve všech lekcích. Celý projekt se zaměřuje na specifická témata, žáci si můžou v bezpečném prostředí vyzkoušet reakce na situace, ve kterých se neocitají každý den.

- Samostatně vytvoří písemné i ústní vyprávění

Při vstupech do témat mají žáci často prostor, pro svou vlastní kreativitu, což platí i pro vytváření příběhů, případně jejich dovyprávění.

- Uvědomuje si prostředky verbální a nonverbální komunikace
Žáci si je nejčastěji uvědomí, když musejí pracovat pouze s jednou složkou komunikace a cítí potřebu propojení s druhou. Nejvíce tuto schopnost uplatňují u lekce zaměřené na aspergerův syndrom, kdy často pracují s jednou složkou komunikace.

- Vyjadřuje se věcně správně, jasně a srozumitelně
Každá reflexe, diskuse, nebo prezentace vlastních výtvorů se neobejde bez jasného a srozumitelného sdělení. Žáci si dovednost jasně a přesně pojmenovat problém vyzkoušeli při lekci zaměřené na sociální sítě, zde měli velký prostor pro své vlastní názory, sdělení, které však museli prezentovat svižně a jasně.

- Dokáže hodnotit výkony svých spolužáků
Aktivity zaměřené na tuto schopnost jsou obsažené v celém projektu, je totiž nezbytností, aby žáci uměli pojmenovat co se zdařilo/nezdařilo pro další rozvoj hodnocených. Podávání a přijímání konstruktivní kritiky je nutnost.

- Formuluje správně otázky a snaží se na otázky vhodně odpovídat
Účastníci mají obvykle pouze omezený prostor na otázky/odpovědi, proto se učí, aby byly k tématu a zaměřili se na hlavní problém.

- Dává do souvislostí poznatky z dějepisu, dramatické výchovy apod.

Hlavně u lekce zaměřené na etnickou menšinu a aspergerův syndrom je vhodné, aby byl žák schopen poznatky využít v jiných předmětech, případně v praxi.

- Uvědomuje si nadčasovost některých lit. děl

Propojení mezi literárním dílem z lekce o odpadech a současnou situací je do očí bijící. Tuto podobnost můžou vidět i v dalších probíraných dílech.

2.4. Osobnostní a dramatická výchova

Osobnostní a dramatická výchova je předmět, který má dotaci dvě hodiny týdně v prvním a druhém ročníku. Výuka probíhá v blocích, v prostorech, které jsou vybaveny speciálně pro potřeby dramatické výchovy.

Osobnostní a dramatická výchova integruje tři průřezová témata:

- Občan v demokratické společnosti

Zaměřuje se na vytváření a upevňování postojů a hodnot, které jsou nutné pro fungování demokracie. Postoje a hodnoty však nejsou jediným cílem, téma by mělo přispívat k budování občanské gramotnosti a osvojení si odpovědnosti, kterou má aktivní občan.²

Toto průřezové téma se promítá do všech dramaticko-výchovných lekcí, kterými žáci prošli. V lekci zaměřené na etnickou menšinu se učitel snaží žákům předat schopnost odolávat manipulaci, myslet individuálně, na každý problém nazírat pouze ze své perspektivy a

² [online] MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro sociální činnost*. MŠMT 2009.

hodnotit ho dle svých vlastních zkušeností. Žáci tím vnímají nejen morální odpovědnost ke společnosti, ale také odpovědnost sami k sobě, jako k cenným součástem společnosti. V lekci, jejímž tématem je aspergerův syndrom se žáci navíc učí poznávat principy odpovědnosti ke společnosti. Musí si uvědomit, že v životě nemůžou dělat vše jen ku svému prospěchu a pohodlnosti, ale musí se ohlížet při svém rozhodování na ostatní členy společnosti (kteří mohou mít ztížený život faktory, které sami nemohli ovlivnit). I zde se učí otevírat témata, která jsou stále pro část společnosti tabu a snažit se najít řešení, která by byla vhodná pro všechny zjasněné. Další lekce, zaměřující se na sociální sítě a na odpady, vedou žáky k zachování materiálních a duchovních hodnot. Učí je, jak zachovat prostředí, které jim vyhovuje pro život a aby se angažovali za veřejné zájmy, které mají vyšší cíle.

- Člověk a životní prostředí

Udržitelný rozvoj je jedna z priorit naší republiky, proto je nutné připravovat budoucí generace k myšlení a jednání v souladu s principy udržitelného rozvoje. Žáci by si měli být vědomi odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí.³

Lekce o odpadech, která přímo naplňuje požadavky průřezového tématu, se zabývá vztahem člověka k prostředí. Nabízí žákům alternativní přístupy k zacházení s odpady, což by v budoucnu mohlo mít pozitivní dopad na udržitelný rozvoj. Lekce vede žáky k tomu, aby byli schopni si získávat nové informace o možnostech, jak zlepšovat životní prostředí a posoudili jejich reálnou aplikaci v životě. Ukazuje jim, jak lze své návyky zlepšovat a co můžou udělat pro to, aby ovlivnili i další jedince co se týče přístupu k odpadům a životnímu prostředí. Žáci mají možnost si uvědomit, jakou odpovědnost mají za životní prostředí a budoucí generace, které jejich rozhodováním budou ovlivněni.

- Člověk a svět práce

Jeden z cílů vzdělání je připravit žáka tak, aby se po absolvování oboru byl schopen prosadit jak na trhu práce, tak i v životě.⁴

Toto téma nacházíme nejvíce v lekci zaměřené na sociální sítě. V ní si žáci formulují své vlastní priority. Zamýšlí se nad tím, co je pro ně v životě důležité a co jim cestu k těmto cílům může komplikovat. Často se vracejí k tématu, co je omezuje v jejich vlastních cílech. Hojně zde pracují s informací, co pro ně informace znamená, jak jí správně vyhodnotit a dále využívat. Tyto informace jsou pro ně velmi důležité v dalším rozhodování (při hře v roli), což si můžou jednoduše aplikovat do reálného života.

³ [online] MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro sociální činnost*. MŠMT 2009.

⁴ [online] MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro sociální činnost*. MŠMT 2009.

2.5. Kompetence

- Kompetence k učení: učitel zadává zajímavé úkoly, motivuje žáky k učení, uplatňuje různé způsoby práce s textem, vede žáky k efektivnímu vyhledávání a zpracovávání informací.

Ve čtyřech blocích, kterými skupina prošla, si vyzkoušela všechny složky této kompetence. Jedna z hlavních náplní dramatické výchovy je učit skrz zajímavé úkoly a hru v roli, práce s textem byla velmi důležitou složkou v lekci zaměřené na odpady, jelikož k ní byla inspirací.

- Kompetence k řešení problémů: učitel předkládá modelové situace, při kterých se žáci učí porozumět problému, vyhledat k jeho řešení informace, navrhnout způsob řešení, odůvodnit ho, vyhodnotit jej a ověřit jeho správnost. Vede ke spolupráci ve skupině, při řešení problému.

Nejlépe se tato kompetence demonstruje při hře v roli, kdy účastníci musí vyřešit nějaký konflikt, který později společně skupina rozebírá (například při lekci „Alex“ ve chvíli, kdy je Alex napadený spolužáky v jídelně a skupina musí rozhodnout, co s tím udělá a v následující reflexi rozebírá, jak jinak by se dala situace řešit a jak by ji řešili oni sami).

- Komunikativní kompetence: učitel vede žáky k tomu, aby byli schopni se vyjadřovat v různých situacích (mluveným i psaným projevem), motivuje žáky k aktivní účasti v diskusích (k prezentování jejich názorů, formulaci, obhajobě atd.).

Názory, postoje a myšlenky žáků jsou nezbytné pro fungování dramaticko-výchovných aktivit, učitel podporuje žáky v jejich vyjadřování a motivuje je ke sdělování názorů.

- Personální a sociální kompetence: učitel předkládá aktivity, ve kterých žáci reálně posuzují své fyzické a duševní možnosti, vede je k adekvátní reakci na reflexi jejich výstupů a k přijímání rad i kritiky.

Při častých reflexích se žáci učí, jak přijímat konstruktivní kritiku a co z ní dále vyvozovat. V lekcích, které jsou zaměřené na aspergerův syndrom a na odpady jim pedagog předkládá dostatek podnětů pro další práci.

- Občanské kompetence a kulturní povědomí: učitel vede žáky k jednání v souladu s morálními principy a předává jim zásady společenského chování a k respektování druhých lidí.

Respekt k druhým, k jejich individualitě a potřebám ukazuje téma zaměřené na aspergerův syndrom, etnickou menšinu a internet. Zde se žákům předkládají situace, nad kterými se musejí zamýšlet dle toho, co je správné, ne toho, co je v tu chvíli pro něj pohodlné či jednoduché.

- Odborné kompetence: učitel se při zadávání úkolů zaměřuje na sociální oblast, aby žáci získali přehled o různorodosti klientských skupin a sociálních služeb. Vede žáky ke schopnosti připravit a realizovat projekty, výchovné a terapeutické práce pro různé klientské cílové skupiny se zaměřením na rozvoj osobnosti, sociální aktivizaci a

vyplnění volného času. Vede žáky ke sledování vývoje sociálního systému a trendů v sociální péči a službách.

Každý blok, kterým studenti prošli, může být inspirací pro jejich další práci (jak v předmětu, tak v praxi/budoucím povolání). Jelikož studenti sami sestavují lekce dramatické výchovy, můžou se nechat inspirovat tématem, či různými metodami/technikami.

3. Náměty lekcí

Praktická část se věnuje tématům, která vedoucímu přišla vhodná pro osobnostní a profesní rozvoj účastníků.

3.1. Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom je jedna z poruch autistického spektra (autismus). Od ostatních druhů autismu se liší v tom, že jedinec nemá obtíže s řečí, mluví plynule, má průměrné až nadprůměrné IQ a netrpí přidruženým mentálním postižením.⁵

Projevy jedince, který trpí autismem, nejsou způsobeny výchovou, ani vlivem prostředí. Poruchy jsou vrozené (neurovývojové). Jedinci mají problémy s vnímáním, příjmem informací a jejich zpracováním. To způsobuje anomálie v oblasti emocí a myšlení.⁶

3.1.1. Základní charakteristika:

- Potíže v sociálních vztazích – často se uvádí, že lidé s autismem nemají zájem o kontakt s vnějším světem, to není pro jedince s aspergerovým syndromem pravidlo. Mnohdy chtějí být ve společnosti, ale zároveň je pro ně náročné rozumět nonverbální komunikaci.
- Potíže v komunikaci – mají dobré jazykové schopnosti, v mluvě dodržují pravidla, nepracují s tempem řeči, nerozumí nadsázce a metafoře.
- Nedostatek představivosti – nejsou schopni přemýšlet abstraktně.
- Zvláštní, specifické zájmy – mají velmi silný vztah k jejich koníčkům, které jsou dlouhodobé.
- Obliba rutinních činností – jedinci nepřijímají kladně změny, rádi žijí dle rozvrhu denních činností.⁷
- Emoční inteligence – ač se zdá, že prožívají emoce velmi slabě, či vůbec, jedinci s aspergerovým syndromem často nerozumí tomu, co cítí, neumí své emoce popsat. To může vést k neadekvátnímu vyjádření emocí (což u jedince vyvolává vztek, úzkost nebo strach).
- Smyslová hypersenzitivita – často bývají smyslově precitlivělé, a to především na zvuky a pachové vjemy.

⁵ Michal Hrdlička, Vladimír Komárek (eds.), *Dětský autismus*, Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-813-9, str. 50.

⁶ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

⁷ [online] DOBROMYSL. *Co je Aspergerův syndrom*. Dobromysl, 2003.

- Myšlení – u jedinců se často vyskytuje černobílé myšlení, buď někoho absolutně zbožňují, nebo ho nemůžou vystát, nemyslí v různých spektrech. Jejich myšlení je často rigidní.
- Komorbidita – u velkého procenta jedinců, se k aspergerově syndromu přidružuje porucha ADHD (porucha pozornosti, hyperaktivity a impulzivita). Dále je častá kombinace s fobiemi, úzkostnou poruchou nebo poruchou spánku.
- Adaptabilita – pro jedince se velmi často stává stresující změna, improvizace, přizpůsobení novému prostředí, nebo situaci.
- Soběstačnost – pro jedince je vhodné využívat rozvrhy, kde mají rozplánované jednotlivé úkoly. Odhadnout například co si ráno vzít na sebe, může být nesplnitelný úkol, když na to nemají „návod“.
- Hrubá a jemná motorika – je většinou zhoršená.⁸

3.1.2. Typy sociálního chování u jedinců s aspergerovým syndromem

Osamělá forma

Jedinci odmítají fyzický kontakt, nejeví zájem o kontakt s vrstevníky. Nenavazují oční kontakt, mají nízkou míru empatie a často snížený práh bolesti.

Pasivní forma

Kontakt s ostatními akceptují, sami ho ale nevyhledávají. V prostředí, kde je hodně lidí se necítí pohodlně. Dělá jim problém vyjádřit své potřeby, nebo emoce.

Aktivní forma

Kontakt vyhledávají a mají ho rádi. Neumí posoudit přiměřenost svého jednání, často nedodržují společenská pravidla (dotýkají se cizích lidí, oslovují je atd.). Rádi vypráví o svých specifických zájmech, bez ohledu na zájem posluchačů. Často udržují nepřiměřený oční kontakt.

⁸ SCHOVÁNKOVÁ, Johana. *Aspergerův syndrom - vím, co s tím?!*. Praha: Junák - svaz skautů a skautek ČR, Tiskové a distribuční centrum, 2014. ISBN 978-80-7501-069-8.

Formální chování

Jedinci se umí velmi dobře vyjadřovat, jejich řeč může působit strojeně. Ve společnosti jsou odtažití. Mají rádi společenské rituály a dbají na jejich dodržování. Nemají rádi porušování předpisů a norem. V sociálním kontaktu jsou naivní a upřímní.⁹

3.2. Ruská etnická menšina

3.2.1. Etnikum

Etnikum je společenství lidí, kteří mají společný rasový původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Lze říci, že etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou (kulturní zvyky a názory určité skupiny, které se odlišují od ostatních).¹⁰

3.2.2. Ruská menšina

Většina rusů emigruje do České Republiky kvůli lepším životním podmínkám. Příznivé faktory pro emigraci jsou ekonomické podmínky, poptávka po práci, politická svoboda a relativní kulturní i jazyková blízkost. Ruská menšina je vcelku uzavřená, jedna z příčin může být to, že mnoho rusů přichází bez znalosti jazyka (při vytváření sociálních vazeb se proto obracejí na etnicky příbuzné jedince). Nejznámější oblíbenou destinací jsou především Karlovy Vary. Dále Rusové tvoří komunity například v Praze – Hůrka, Nové Butovice a Bubeneč. Zde mají vlastní sociální síť, kde mají specializovaná zdravotnická pracoviště výhradně pro ruskou klientelu, ruské realitní kanceláře, kosmetické salóny, krejčovství, obchody a vzdělávací střediska. Typickým rysem migrace je koncentrace migrantů ve velkých městech.¹¹

3.2.3. Ruská menšina v Karlových Varech

Ruská menšina v Karlových Varech je velmi pestrá, co se týče délky pobytu, důvodu imigrace, cíle působení ale i názorové orientace na život. Pro ruskou komunitu v Karlových Varech je charakteristická její zakořeněnost, proto Karlovy Vary stále budí dojem „ruského města“. Rusové mají institucionální zakotvení, v podobě pravoslavného chrámu či ruského konzulátu. Instituce, která by nejvíce bránila prolínání kultur, však v Karlových Varech stále

⁹ [online] Alfabet. *Alfabet: Aspergerův syndrom*. 2014.

¹⁰ *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-310-5.

¹¹ Klára Baumová. *Ruská národnostní menšina na území České republiky po roce 1989*. Brno, 2015. Bakalářská práce. Mendelova univerzita v Brně. Vedoucí práce Katerina Kedron.

není a to ruská škola. Prolínání komunit mladé generace rusů s obyvateli, je cesta ke sbližování kultur.¹²

3.3. Alternativní zacházení s odpady

3.3.1. Třídění odpadů

Jeden z nejjednodušších způsobů, jak lze zajistit ekologickou udržitelnost je třídění odpadů. Pro mnoho domácností je to již norma. Mají speciální nádobu na plasty, na papíry a na smíšený odpad. Nejen, že je to praktické, protože nemusí tak často vynášet odpad, ale hlavně tím pomáhají planetě. I jednoduché třídění odpadu zajišťuje čistější životní prostředí, šetří přírodní zdroje (díky recyklaci) a snižuje množství odpadů na skládkách.

3.3.2. Zero waste

Koncept zero waste je v souladu s hierarchií nakládání s odpady. Primárně totiž řeší to, jak odpadům předcházet a ne to, jak je odstraňovat. Vychází z toho, že skládky ani spalovny nejsou řešením problému s odpady, jelikož toto zacházení je na úkor životního prostředí, ztráty surovin a energie. Pro život „zero waste“ je nutné přimout odpovědnost za to, co lidé nakupují a kolik odpadů produkují.¹³

Zero waste je tedy udržitelný životní styl, který má za cíl produkovat co nejméně odpadů (tedy co nulové plýtvání). Při dodržování pravidel, by se lidé měli co nejvíce vyhýbat plastovým obalům a zaměřit se na produkty, které mohou co nejvíc využít, případně na ty, které jsou rozložitelné a nejméně zatěžují ekosystém.

3.3.3. Dumpster diving

Lidé, kteří uplatňují dumpster diving žijí z potravin, které najdou v kontejnerech s odpadky ze supermarketů. Obchody totiž vyhazují kvalitní, dobré jídlo, které je bez většího poškození (vyhazovaná zelenina či ovoce nejsou často jen dost „pěkné“ na prodejní pulty). Lidé, kteří se takto „živí“ často nemají problém s penězi, je to otázka životního stylu, kdy odmítají velké, zbytečné plýtvání jídlem. Dumpster diving je postoj, kterým lidé dávají najevo, že nepropadli konzumní společnosti a nebudou nápomocni k jejímu dalšímu budování.

3.3.4. Ekovesnice

Je další alternativní, trvale udržitelný způsob života. Základem je komunita, která vytvoří celek, nezávislý na vnějším, komerčním světě. V ideálním případě si většinu věcí potřebných

¹² [online] ČEPELÁK, Václav. Rusové v Karlových Varech očima místních obyvatel. *Lidé města*. 2010.

¹³ [online] ARNIKA. *ARNIKA: Co je to zero waste?*. Praha, 2014

k životu zajišťují sami, od zemědělství, po alternativní zdroje energie. Jejich cílem je co nejméně zatížit planetu.

3.4. Sociální sítě

Sociální síť je služba na internetu, která poskytuje uživatelům možnost vytvořit a sdílet s ostatními uživateli osobní obsahy nebo s nimi komunikovat. Nejznámější sociální sítí, se kterou jsem při lekci pracovala je Facebook.¹⁴

3.4.1. Dělení sociálních sítí

Otevřené x uzavřené

Sociální sítě jako Facebook, Twitter a další jsou volně přístupné každému, kdo se do nich chce zaregistrovat. Cílem těchto platforem je získat co největší počet uživatelů. Uzavřené sociální sítě se specializují na komunikaci určité skupiny lidí (pracovníci jedné firmy, lidé se stejným koníčkem atd.). Pro vstup, do těchto sítí musí uživatel splnit nastavené podmínky.

Specializované x vše v jednom

Jsou sociální sítě, které se primárně zaměřují na jednu oblast (Youtube – video, interes – obrázky), kterou naplňují očekávání uživatelů. Po té, jsou sociální sítě, které v sobě mají všechno, od videí, po možnost sdílet obrázky, fotky (Facebook).

Nevyhraněné x tematické

Sítě tematické se zaměřují na jedno speciální odvětví, uživatelé je z toho důvodu vyhledávají a registrují se do nich (sdílení zážitků z cestování, zájem o filmy). Po té jsou sítě, které pojímají všechna témata, díky čemuž mají větší členskou základnu (Facebook).¹⁵

¹⁴ Hana Hanusová. *Negativní a pozitivní vlivy sociálních sítí na mládež* (Facebook). Brno, 2012. Diplomová práce. Vedoucí práce Jiří Strach.

¹⁵ Igor Kytka. *Sociální sítě jako zdroj relevantních informací pro redaktory on-line zpravodajství*. Praha, 2012. Bakalářská práce. Vedoucí práce Adam Javůrek.

4. Charakteristika skupiny

Skupina se skládá z deseti dívek a čtyř chlapců. Jejich věk je mezi šestnácti a sedmnácti lety. Jeden chlapec trpí dětskou mozkovou obrnou, což je znát pouze v jeho motorických schopnostech (jemná i hrubá motorika). Nepotřebuje asistenta pedagoga, snaží se všechny úkoly zvládat sám a z kolektivu nijak nevybočuje. Myslím, že jeho přítomnost ve třídě je jeden z důvodů, proč kolektiv funguje velmi dobře již od prvního ročníku. Žáci se denně setkávají s někým, kdo má určité znevýhodnění, ale pochopili, že spolužáka nemůžou vnímat jako „někoho se znevýhodněním“ ale jako člena skupiny, který má speciální potřeby. Pro žáky je to nepřenositelná zkušenost. Třída má kladný vztah k předmětu, při hodinách se cítí svobodně a bezpečně. Nemají problémy u aktivit, které vyžadují vlastní názor, skupinovou práci nebo kreativitu. Horší je to při hře v roli, jelikož tu si stále ještě osvojují. Necítí se v ní vždy volně a sebevědomě. Proto při hře v roli musí být skupina neustále motivována. Od prvního ročníku vnímám velký posun, stále je však na čem pracovat. Skupina je již od prvního ročníku osobnostně vyspělá, mají různorodé zájmy a zkoumají společnost, ve které žijí. Dokážou se snadno nadchnout pro aktivity, kterým rádi věnují čas i energii. Při skupinové práci žáci častokrát otevřou zajímavá témata, jelikož ač mají mezi sebou velmi dobré vztahy a navzájem se respektují, jsou mezi nimi silné osobnosti, které se občas hůře domlouvají na kompromisu. Nikdy jsem ale nemusela do jejich „sporů“ zasahovat, protože sami našli pro ně optimální způsob řešení. Po nástupu do prvního ročníku většina z nich neměla velký zájem o sociální činnost, to se ale změnilo po odborných praxích (kde pracovali přímo s klienty). Mnohem více je začali zajímat různé cílové skupiny, neziskové organizace a humanitární organizace, kterým se od druhého ročníku při výuce intenzivně věnují.

PRAKTICKÁ ČÁST

5. Lekce „Aspergerův syndrom“

Tématem lekce je život s Aspergerovým syndromem. Minimální vědomosti o této poruše vnímám jako nutnost pro jejich budoucí povolání, jelikož čím dříve je Aspergerův syndrom diagnostikován, tím lépe se ho v praxi daří kompenzovat. Mnohdy tento úkol (rozpoznat symptomy) přebírají pedagogové a pracovníci v sociálních službách, jelikož rodina vinou malé informovanosti nevnímá odchylky v chování, které jsou důležitým ukazatelem. Dalším důvodem je to, že aspergerův syndrom, a poruchy autistického spektra všeobecně jsou stále zahaleny mnoha omyly a mýty, které je třeba vyvracet.

Časový rozsah:	90 minut
Dramatické cíle:	Procvičení hry v roli, scénické zpracování instrukcí, rozvíjení pantomimických dovedností, schopnost fázovat a fixovat.
Sociální cíle:	Spolupráce, komunikace na různých úrovních, vytváření funkční pracovní skupiny.
Osobnostní cíle:	Odpoutat se od strachu z neznámého, naučit se naslouchat, přijmutí lidské individuality, uvědomění toho, že i když někdo nezapadá do normy, neznamená, že musí být vyčleňován ze společnosti.
Pomůcky:	Nástroje z Orffova instrumentáře, dostatek papírků A6, lepidla, izolepy, kolíčky, reálné zkušenosti na papírech, míček, pastelky, fixy, zadání etud, popis meltdownu a shutdownu, dopis účastníkům.

Scénář lekce:

Přivítání

Na začátku hodiny je zvykem se přivítat, zjistit atmosféru ve třídě. Učitel se zeptá, má-li někdo něco, co by chtěl nebo potřeboval skupině či vedoucímu říct.

Přehlčenost podněty

Vedoucí rozdělí skupinu na čtveřice. V oné čtveřici si rozdělí role, první bude mít za úkol napsat nákupní seznam a k němu vzkaz (sám pro sebe, pro někoho jiného). Zároveň musí neustále odpovídat na otázky, které mu má druhý za úkol pokládat (jakékoli, které ho napadnou). Třetí hráč se volně hýbe po prostoru, první má i u něj povinnost kopírovat co nejpřesněji jeho pohyby. Čtvrtý hráč má k dispozici nástroje z Orffova instrumentáře, které během celého cvičení musí využívat. Vedoucí má pro toto cvičení časový limit (1 minuta), poté se role ve skupině vymění.

Reflexe

Vedoucí začne otázkou na seznamy, kdo stihl co zapsat, zvládl-li někdo i zadaný vzkaz. Dotazuje se na to, zda-li se někdo zaměřil na jeden specifický podnět, kterému se věnoval víc, než ostatním (jen odpovídal na otázky, nebo plnit hlavně pohybovou část úkolu atd.). Poté se dostane k pocitům, které provázeli účastníky během cvičení.

Asociační kruh s míčkem

Účastníci utvoří kruh uprostřed místnosti. Vedoucí do něj vstupuje s míčkem a prvním slovem, které je v tomto případě „komunikace“. Po té, co slovo vysloví, míček hází komukoli v kruhu. Účastník, který míček chytí vyslovuje první věc, která ho napadla při vyřčení slova „komunikace“ (neboli jeho asociace) a hází míček dalšímu účastníkovi, který reaguje na jeho slovo další asociací.

Denní rituály

Tato aktivita probíhá formou simultánní pantomimy. Vedoucí zadá účastníkům úkol, aby si každý našel místo v prostoru, které mu je pohodlné, kde se mu líbí a bude se mu tam dobře pracovat. Upozorní na to, že v prostoru jsou sami, nikdo jiný kolem nich není, a jejich vymezený prostor se v tuto chvíli stává celým světem. V tomto svém vlastním světě proběhne jejich běžný den. Provedou každou aktivitu (od čištění zubů, po cestu autobusem). Svůj den si v prostoru projdou několikrát za sebou a snaží se udělat co nejméně změn.

Výtvarné zpracování dne

Každý má za úkol vzpomenout si, co všechno ve svém dnu dělal a každou fázi si zakreslit na připravené papírky. Jedna fáze = jeden papírek. Až denní úkony výtvarně zpracují, slepí je

dohromady (tak, jak šly chronologicky za sebou) a pověsí je na samet co nejbliže „svému“ prostoru, ve kterém se v předchozí aktivitě pohybovali.

Vstup do tématu

Po předchozí aktivitě zůstanou účastníci v kruhu, kam vedoucí rozmístí několik úryvků, které popisují příběhy lidí s aspergerovým syndromem (5 příběhů dětí různého věku). Úryvky jsou z různorodých prostředí, akterý nespojuje nic, krom onoho syndromu.

Komunikační kruh

Diskuse o přečteném v předchozí aktivitě. Vedoucí se snaží skupinu navádět, doptává se, případně dá prostor těm, kteří pochopili, do jakého tématu vstoupili. V tuto chvíli je důležité zjistit, co skupina reálně o problematice ví, případně reagovat na chybné závěry, dodat základní informace o poruše, co jí provází atd.

Etudy

Při této aktivitě by měli účastníci proniknout do světa lidí s aspergerovým syndromem. Rozdělí se na čtyři skupiny. Každá dostane popis osoby, ten mají za úkol naaplikovat do osoby a situace, ve které budou zadané skutečnosti rozpoznatelné. Základní popisy jsou:

- *Odmítá fyzický kontakt. O jakýkoli kontakt (např. s vrstevníky) nemá zájem. Nenavazuje oční kontakt. Nejsou empatičtí.*
- *Přijímá kontakt s ostatními, ale sám/a ho nevyhledává. Sociální aktivity mu/jí nepřinášejí potěšení. Nedovede s ostatními sdílet radost, neumí se dělit. Je pasivní, hypoaktivní.*
- *Má rád/ráda kontakt, často ho iniciuje. Neumí posoudit míru svého konání. Často se chová nevhodně – dotýká se všech lidí, nedodržuje jejich osobní prostor. Rád jim vypráví o svých zájmech, bez ohledu na zájem posluchače. Mají nepřiměřený oční kontakt.*
- *Má dobré vyjadřovací schopnosti. Jeho/její řeč je strojená. V sociálním kontaktu je odtažitý/á, působí chladně. Má rád/ráda společenské rituály, úzkostlivě dbá na jejich dodržování. Lpí na pravidlech a normách, jejich porušování ji/ho rozruší. Nerozumí ironii, humoru, metaforám. V soc. kontaktu je upřímný/á, naivní.*

Přiřazení čtyř typů

Po zhlédnutí etud má celá skupina dohromady za úkol přiřadit čtyři druhy „titulků/popisků/typů“ Aspergerova syndromu k viděným etudám. Vedoucí jim prozradí názvy (pasivní, aktivní, osamělý, formální), skupina se po přiřazení pokusí ještě jednou vyjmenovat, čím se lišili.

Reflexe

Vedoucí se doptává na to, jak se skupině pracovalo, zdali se dozvěděli něco nového, jaké to pro ně bylo v roli. Vedoucí by se měl dotknout osobních zkušeností, zda-li někdo zná někoho s aspergerovým syndromem, jaké to pro ně asi musí být, pohybovat se ve společnosti, kde jsou úplně jiné zásady, než které on vnitřně cítí atd.

Návrat k denním rituálům

„Vzpomeňte si na své denní rituály a znovu se postavte do prostoru, ve kterém jste se jim věnovali. Proveďte to samé, se zaměřením na přesnost, ať se jasně střídají fáze jedna za druhou, nenechte se nikým rušit, ani vyvádět z míry.“ Vedoucí má za úkol při této aktivitě narušovat činnosti účastníků (jakýmkoli způsobem). Někomu může během aktivity podat hrnek, s někým začne mluvit, někomu stoupne do prostoru, kde měl evidentně postel a potřebuje si na ní „večer“ lehnout“.

Reflexe

Vedoucí se doptává na to, jak moc jim narušoval úkol, jestli někoho rozčiloval, nebo vyváděl z míry. Téma vede k potřebnosti rituálu u lidí s aspergerovým syndromem, ale znovu musí dbát na to, aby lidi s aspergerovým syndromem negeneralizovaly, jelikož každý má jiné potřeby (někomu stačí zorganizovat den do rozvrhu, někdo potřebuje rozepsat každou hodinu).

Meltdown/Shutdown

Skupina se rozdělí na 2 poloviny. Každá dostane jeden pojem a k němu krátké vysvětlení. Skupinky mají za úkol se nad pojmy zamyslet, prodiskutovat je a po té vytvořit krátký manuál pro někoho, kdo by se s tímto stavem u jedince s aspergerovým syndromem setkal (co dělat, nedělat atd.). Každá skupinka odprezentuje svoje manuály. Na konec si v kruhu přečtou rady

od samotných lidí, kteří mají aspergerův syndrom a radí, jak se při meltdownu nebo shutdownu chovat.

- *Meltdown (autistická krize) – nastává nejčastěji v důsledku přehlcení, smyslového přetížení. Člověk se v této krizi může projevovat křikem, neřízeným pohybem, sebepoškozováním, atd. čímž kompenzuje přetíženost.*
- *Shutdown (vypnutí) – nastává při zvýšeném stresu, úzkosti nebo u smyslového přetížení. Projevuje se maximálním smyslovým omezením, autista je ve strnulé nebo pasivní poloze, pohled fixuje na jedno místo. Může trvat několik minut, ale i několik hodin.*

Komunikační řady

Skupina vytvoří dvě skupiny. Ty budou sedět naproti sobě a povídat si s někým, kdo bude naproti nim. První skupina dostane zadání navíc, nevyužívat mimiku, gestiku, pracovat s pohledem do očí (buď žádný, nebo naopak intenzivní), projevovat nepochopení metafor nebo nadsázek. Druhá má za úkol pouze komunikovat na určité téma (škola, budoucnost atd.), kterého se musí držet a snaží se od partnera dostat co nejvíce informací.

Reflexe

Účastníci se vyjadřují k tomu, jak se jim komunikovalo, co pro ně bylo jinak, co jim bránilo v komunikaci a jestli vůbec poznali, že druhá skupina má nějaké tajné zadání.

Dopis studentům

Vedoucí nakonec účastníkům předá dopis, který přímo pro ně napsala asistentka pedagoga, pracující s žákem, který má aspergerův syndrom. Promlouvá k nim, jako k budoucím pracovníkům v sociálních službách, kteří se s klienty tohoto typu můžou setkat velmi lidsky a přívětivě.

Závěrečná reflexe

Vedoucí se doptává na otázky typu: Dozvěděli jste se něco nového? Dokážete si představit pracovat s takovým klientem? Nebo mít takové velké omezení při každodenním kontaktu? Co se jim vybaví, když teď uslyší „Aspergerův syndrom“, mají-li nějaké pocity, které by chtěli sdělit.

Reflexe z pohledu vedoucího

Úkol, který se zaměřoval na přehlcenou podnětů, celá skupina přijala velmi pozitivně, dokonce neměli ani problém s pohybovou složkou aktivity (což ve skupině není normou), kdy nezůstali u jednoduchého kopírování jednoduchých pohybů, ale váleli sudy, běhali nebo skákali. Ve skupině se povedlo dvou účastníkům splnit všechny úkoly, které jim byly zadány (to bylo velkým překvapením, aktivita je navržena tak, že je velmi těžko splnitelná).

Účastníci často v reflexi zmiňovali, že nestíhali všechno. Většina při plnění základního úkolu (zapsání nákupního seznamu) vynechala jeden z podružných úkolů, nebo naopak stíhali všechno okolo, ale nezvládli zapsat onen nákupní seznam.

Při asociačním kruhu se skupina dostala mimo téma, což bych odůvodnila tím, že byl kruh použit ve špatnou chvíli. Při dalším vedení lekce bych ho umístila až po tom, kdy se dozví téma lekce a nezačínala bych předáváním míčku a reagováním na poslední řečené (při čemž první bylo slovo „komunikace“), ale nechala bych každého odpovědět na to, co se mu jako první vybaví, když slyší slova jako komunikace, autismus atd.

Jelikož zadání při denních rituálech nebylo konkrétní (např. udělejte, že vstanete, pak si vyčistíte zuby atd.) panovala na počátku nejistota. Musela jsem skupinu ujišťovat, že nic není špatně a že na žádnou podobnou aktivitu není návod, protože nikdo jiný neví lépe než oni, co každý den dělají a co je pro ně v tom dnu důležitou aktivitou.

Výtvarné zpracování denních rituálů probíhalo bez problémů, každý pracoval samostatně. Při každé aktivitě tohoto typu je dobré upozornit na to, že nejde o výtvarnou složku, nebude se hodnotit.

Účastníci u ukázek, které byly prostředkem pro vstup do tématu, pochopili, že každá postava z úryvku má nějaký problém, že je něco spojuje. Přišli dokonce na to, že by postavy v příbězích mohli být autisti (ne všichni s tímto názorem souhlasili). Označení „Aspergerův syndrom“ však nepadlo.

Při odhalení tématu jsme rozebrali nápad s autismem a dostali jsme se k Aspergerovo syndromu. Jak se liší od ostatních poruch autistického spektra, zda-li někoho s touto poruchou osobně znají, jak se projevuje atd.

Při tvorbě etud se skupina se rychle zkoncentrovala na úkol a neměli problém s tím, vymyslet situace, ve kterých se rozlišné druhy Aspergerova syndromu projeví. Při samotném hraní etud se nechali snadno vyvést z míry.

Typy Aspergerova syndromu skupina určila rozebráním situací. Vybrali prvky, které byly nejčitelnější a naopak, ty které se lišili a podle toho skupina vcelku jednoduše přiřadila druhy poruchy k viděnému.

V reflexi jsme spíše shrnuli, co všechno účastníci zažili, nebo viděli. Skupinu nejvíce zajímalo, zda-li jsou specifické styly práce s každým druhem a zkoušeli diskutovat o tom, jaký přístup by byl pro jaký druh nejvhodnější.

Při návratu k denním rituálům (narušování činností vedoucím) se často mým zásahem nechali vyrušit, tak, že zapomněli co dělat dál, nevěděli jak reagovat, dokonce se mě ptali, proč to dělám. Po chvíli nejistoty pokračovali ve svých činnosti, nikdo ze skupiny mě však úplně neignoroval, vždy přizpůsobil svou činnost mé přítomnosti.

Většina skupiny cítila frustraci, jelikož jsem jim narušovala jejich rituály a přerušovala jejich rozjednané situace. Při reflexi jsme probrali přesně tento pocit, který mají autističtí jedinci, kterým se naruší cyklus připravených činností.

Dalším úkolem bylo zpracovat a odprezentovat meltdown/shutdown. Studenti vytvořili náznaky toho, jak s klientem (nebo jakýmkoli člověkem v tomto stavu) komunikovat, jak mu pomoci, co dělat/nedělat. Důvodem toho bude to, že přeci jen, i po této lekci, nejsou odborníci na problematiku a nedovedou si přesně představit, jak člověk tento stav prožívá, ani svojí roli v té situaci. Každopádně i s minimem informací, které měli, vytvořili trefné zásady (ač jich nebylo moc).

Na začátku aktivity „komunikační řady“ nastal moment, kdy si účastníci (ti bez zadání ztěžovat komunikaci) nebyli jisti tím, jestli pochopili zadání správně, takže jsem je musela ujistit v tom, že mají v aktivitě pokračovat a nenechat se ničím rozptylovat, jen plnit zadaný úkol. Pomohlo jim to, že všichni v oné „Aspergerově“ řadě reagovali podobně a tak nabyli jistoty, že nic nedělají špatně a snažili se naplnit úkol.

V reflexi se nejčastěji ozývali ti účastníci, kteří měli komunikaci ztěžovat. Bylo jim nepříjemné stavět partnerům takové překážky, když viděli, jak jsou bezradní. To byl pro mě zajímavý pohled, protože jsme se v diskusi dostali k tomu, že lidem, kteří trpí touto poruchou

taky nemusí být každá konverzace příjemná a často sami cítí, že „něco dělají špatně“. Přes to to nemůžou změnit (jako si člověk v depresi nemůže říct, že bude veselý). Členové skupiny, která měla za úkol navazovat komunikaci si po chvilkách neúspěchu začali hledat nové způsoby, jak s někým jde komunikovat (jedna dvojice vedla rozhovor tak, že ten, kdo vedl komunikaci neustále pokládal otázky a druhý v „Aspergerově“ kůži pouze kýval hlavou jestli ano nebo ne). Pro jejich budoucí zaměření skvělá zkušenost, jelikož vždycky budou muset hledat různé styly komunikace s každou novou klientelou/novým klientem.

Dopis pro studenty fungoval jako uzemňovací prvek, který studentům poskytl reálný a skutečný pohled na problematiku, který ukazoval praktické zkušenosti. Tato skupina účastníků ráda pracuje v příbězích a v lekcích, které vychází z opravdových událostí, zkušeností, příběhů a tento dopis tuto potřebu (aspoň částečně) uspokojil.

Při závěrečné reflexi pro mě bylo jedno z nejzajímavějších témat to, že mnoho účastníků nemělo do této chvíle povědomí o tom, co to vůbec je Aspergerův syndrom, jak se liší od ostatních poruch autistického spektra. Z role pedagoga velmi pozitivně vnímám to, že se celkově téma Aspergerův syndrom u skupiny podařilo detabuizovat. Nebojí se o něm mluvit, zjišťovat si informace a nebo si vybrat organizaci zaměřenou na tuto skupinu jako cíl své odborné praxe.

Ač si myslím, že lekce byla vcelku úspěšná, ráda bych se v další práci více zaměřila na zážitek. Jako jednu z možností vidím zaměřit se přímo na jednoho člověka, který aspergerovým syndromem trpí a vést lekci přes jeho příběh. Při lekci se mi líbilo spojení, které účastníci našli po odhalení tématu v první aktivitě a ve smyslovém vnímání autistů. To je onen reálný zážitek, který je cílem dramatické výchovy. Při profesním zaměření si budoucí pracovníci volí klienty podle toho, co je nejvíce zajímavá, ve které skupině se cítí nejlépe. Jeden z mých cílů je to, aby u poruch autistického spektra všeobecně padla „zed“, která je tvořena nevědomostí, strachem a určitým způsobem i předsudky a účastníci se tak mohli otevřít jejich světu, přijímat ho a v ideálním případě i pozitivně ovlivňovat.

6. Lekce „Alex“

Téma lekce je přijímání etnických menšin do České majoritní společnosti. Ruskou etnickou menšinu jsem vybrala proto, že v Karlovarském kraji dominuje. Ač je tato situace dlouhodobá, stále nejsou přijímáni a často se setkávají s negativními reakcemi. Lidé často paušalizují dle jedné negativní zkušenosti, mým cílem je, aby se naučili rozeznávat případ od případu, což je pro jejich budoucí práci nezbytné (profesní kompetence).

Časový rozsah: 90 minut

Dramatické cíle: Prohloubit schopnost vstoupit do role a jednat v ní, propojovat tělo a představy, komunikovat přes možné překážky, improvizovat v plné hře.

Sociální cíle: Spolupracovat, tolerovat jak sebe samé, tak lidi kolem nás, procvičovat schopnost naslouchání ve skupině.

Osobnostní cíle: Osvojení pozitivních hodnot, spoléhat se na vlastní zkušenost, vyhýbat se předsudkům, odpoutání se od stereotypů.

Pomůcky: Obrázky jako indicie (úryvky děl, obrázky hokejistů, matřjoška, pravoslavný kostel atd.), černý mikina (Alexův atribut), papíry, psací potřeby, postava Alexe na čtvrtce, báseň Anny Barkovové.

Scénář lekce:

Přivítání

Na začátku hodiny je zvykem se přivítat, zjistit atmosféru ve třídě. Učitel se zeptá, má-li někdo něco, co by chtěl nebo potřeboval skupině či vedoucímu říct.

Domečky

Vedoucí skupinu požádá o jednoho dobrovolníka. Zbytek skupiny utvoří trojice. Každá trojice vytvoří „domeček“, dva zvednou ruce nahoru a spojí je, třetí si dřepne pod ně (obyvatel). Dobrovolník má za úkol dostat se do jakéhokoli domečku, buď jako obyvatel, nebo jako střecha. To se mu může podařit, při proměnách, které řídí vedoucí – střechy (vymění se střechy nad obyvateli, nesmí stát znovu nad stejným obyvatelem a nesmí mít stejnou dvojici),

obyvatelé (obyvatelé si najdou jiný domeček) a bouře (mění se všichni, z obyvatele se může stát střecha a naopak).

Indicie odkazující na zemi původu

„Dnes pro nás bude důležité jedno místo, které musíte odhalit. Po celém sálu jsou schované indicie, které vás k této informaci dovedou“. Před začátkem lekce vedoucí rozmístil po prostoru indicie, které by měly skupinu dovést k Rusku. Po první aktivizační aktivitě vyzve skupinu, aby v prostoru našla všechny indicie, které souvisejí s Ruskem.

Tematizované štronzo

Po tom, co skupina dojde k tomu, co indicie spojovalo se rozmístí po prostoru. Účastníci budou pracovat simultánně. Po rozmístění do prostoru všichni zavřou oči a vedoucí je vede instrukcemi: „Teď vám budu říkat různá slova. Vaším úkolem je vždy vytvořit sochu, která zobrazí první myšlenku, která vám proběhla hlavou po tom, co jste slovo uslyšeli. Nemusí to být přesně ona věc, kterou zobrazíte, ale může to být cokoli, co se vám ve spojení s vyřčeným slovem vybaví.“. Jsou to slova jako - Rus, Válénky, sníh, zima, car, Rusko, útlak, diktatura, komunismus, červená, atd. Oči otevírají až na pokyn vedoucího, kdy mají možnost se rozhlédnout po ostatních sochách a znovu oči zavřít.

Brainstorming

Vedoucí dá doprostřed místnosti papír, na kterém bude uprostřed napsáno „Rusko“. Účastníci teď mají možnost říct a napsat cokoli, co je k této oblasti napadá.

Učitel v roli

Vedoucí uvede účastníky do situace – jsou studenti prvního ročníku střední školy a přichází k nim nový spolužák. Mají jen chvíli možnost s ním mluvit, protože za chvíli začne hodina. Jediné co o něm vědí je to, že se jmenuje Alex a pochází z Ruska. Důležité je, aby na sobě vedoucí měl atribut Alexe (černá mikina), který se v dalších aktivitách bude předávat. Účastníci mají za úkol zjistit cokoli o svém novém spolužákovi. V ideálním případě by měli zjistit, že Alexovi je 16 let, má rodiče a mladšího bratra (10 let). Když přijel do Čech, bylo mu 9 let. Má rád hokej a věnuje se tanci.

Zápis informací o Alexovi

Skupina dostane předpřipravenou postavu Alexe na papíře a má za úkol na papír napsat všechno, co o Alexovi do této chvíle vědí. Po té papír s Alexem zavěsí na samet.

Reflexe

Vedoucí se skupiny doptává na kontakt s Alexem, co pro ně bylo obtížné, jestli přesně věděli co dělat, co je zmátlo a co jim stále není jasné. Po tom se ptá na osobní zkušenosti s lidmi ruské národnosti. Zda s nimi přišli účastníci do kontaktu, v jakých situacích. Kdo měl spolužáka pocházejícího z Ruska, co se od něj dozvěděl, jaké byl atd.

Alexův první den ve škole

Vedoucí vybere z dobrovolníků jednoho, který bude představovat Alexe (dostane atribut role). Účastníci se stanou dětmi ve školní třídě, do které nastoupil (což byla 4. třída základní školy). Situace začíná a končí tlesknutím vedoucího. Hráči nemají zadání, které naplňují, vědí jenom, že je nový školní rok, jsou ve třídě a mají možnost improvizovat. Alex má tajné zadání. Hráč představující Alexe si představí, že ještě neumí dostatečně česky. Zná jen pár základních slov, takže se třídou nemůže komunikovat, pokud přijde na interakci, Alex se snaží být milý, ale musí jednat tak, aby naplnil zadání. Zbytek kolektivu na to musí nějak reagovat.

Zápis informací na papír s Alexem

Všechny nové informace zapíše do listu s Alexem (zjistí-li skupina nějaké).

Reflexe

Vedoucí se opět doptává, co třída zjistila a jak to zjistila. Zjišťuje, jaká byla pro účastníky komunikace a jak se cítil žák v roli, co to pro něj znamenalo, když celá skupina spolupracovala a on nemohl atd.

Odchod rodiny z Ruska

Vedoucí uvede aktivitu: „Již víme, že Alex je v České Republice 7 let, ale pořád nevíme, proč se on a jeho rodina rozhodli odjet z Ruska. Možná to teď pochopíme“. Vedoucí dá pár členům skupiny „tajný vzkaz“ (na kterém budou části básně z knihy „Osm hlav šílenství“ od Anny Barkovové). Mají za úkol si papírky co nejméně nápadně předávat při chůzi v prostoru, přecíst si kus a poslat ho dál. Při tom vedoucí hraje na dřívka z Orffova instrumentáře. V tu

chvíli kdy přestane, musí všichni zamrznout, nikdo se nesmí ani pohnout a hlavně nesmí být vidět papírek s úryvkem básně. Když u někoho papírek vidí, okamžitě ho zabavuje (a toho kdo ho držel, vyřazuje ze hry). Vedoucí tukaním udává rychlost, kterou skupina musí chodit. Během aktivity vedoucí bezdůvodně vyřazuje účastníky a zároveň vytukává čím dál rychlejší rytmus.

Báseň:

*Taková nenávisť k té užvaněné tlupě,
takový výsměch osudu a výsměch sobě,
taková něha, taková hořkost
k tobě.*

Hozenou do světa – hodí mě do propasti.

A „věčným snem“ nazvou to zdobně.

A co když vrátím se znova? – Hlouposti.

Ty narodíš se jistě v jiné době.

Já už tě nepotkám. Ne, nepotkám.

Vstříc cestě strašné sama teď hledím.

A jestli tím návratem být věčnost má,

Tak já ji nechci. Nemám jí zapotřebí.¹⁶

Reflexe

Vedoucí se doptává na pocity a zážitky z aktivity a také na to, kdo byl schopen báseň přečíst. Byl-li někdo takový, rozebere, jaký pro něj měla význam a co pro ostatní znamenali ony

¹⁶ BARKOVA, Anna Aleksandrovna a Radka RUBILINA. *Osm hlav šílenství: poezie, próza, deníky a korespondence ruské lágrové básnířky*. Přeložil Jakub ŠEDIVÝ. Praha: Prostor, 2015. Střed (Prostor). ISBN 978-80-7260-313-8.

útržky, co měli přečíst. Celou, složenou báseň vedoucí nechá přečíst dobrovolníka. Velmi silně odkazuje na autorčiny zážitky, kdy byla utlačovaná a nesvobodná. Na konci reflexe prozradí, že Alexova rodina opustila Rusko kvůli podobnému politickému útlaku a strachu o vlastní rodinu. Jeho otec byl totiž opozičním novinářem, který odsuzoval ruskou propagandu a byl výrazným kritikem Putinova režimu. To se projevilo nejen různými perzekucemi, ale i strachem o život celé rodiny.

Zápis na papír s Alexem

Všechny nové informace skupina zapíše na papír, kde je nakreslený Alex.

Situace ve školní jídelně

Skupina se rozdělí na dvě skupiny. Prostor, ve kterém se bude improvizace odehrávat, bude ve školní jídelně. Dobrovolník ze skupiny bude Alexem. Skupina číslo jedna má za úkol přivést Alexe do nepříjemné situace, která by mohla nastat v tomto prostředí, kvůli jeho původu. Vedoucí tuto situaci v ohniskové chvíli zastavuje, vrací zpět a vyzývá druhou skupinu, aby zaujala místo někoho, kdo by s tím mohl něco dělat (spolužáci, učitelé, kuchařka). Vedoucí dbá na to, aby bylo řečeno, že agresoři nejsou z Alexovy třídy.

Konfrontace Alexe

Všichni účastníci se postaví do kruhu, jeden dobrovolník bude Alex. Lidé v kruhu nejsou jeho spolužáky, ani nejsou sami za sebe. Teď mají možnost Alexovi říct cokoli stereotypního, co si myslí, že mohl kdy v životě slyšet. V každé skupině, do které přišel a ona ho odmítla od cizích lidí na ulici nebo v obchodě. Účastník v roli Alexe může kdykoli zvednout ruku, tím ze sebe snímá roli, předává jí dál a odchází z kruhu.

Reflexe

Vedoucí se doptává na pocity účastníků, co si v kruhu zažili, co pro ně bylo důležité a jaké to mohl mít Alex v životě, když ho tyto situace zažíval. Jak by se s tím vyrovnali oni? Kdo mu mohl pomoci?

Situace z Alexova života v Čechách

Skupina se rozdělí na 3 menší skupinky a na papírku dostanou zadání etud:

- Alex se náhodou dostane na kroužek lidových tanců ve škole. Tanec ho zaujme a stane se z něj Alexův velký koníček.
- Alexe se při konfliktu ve škole zastane spolužák. Stanou se z nich nejlepší přátelé.
- Alex se každý večer schází s rodinou u večeře, kde si všichni vyprávějí zážitky z celého dne.

Dopis Alexovi

Účastníci mají možnost napsat Alexovi dopis. Sdělit v něm svoje pocity, podpořit ho, na něco se ho zeptat, cokoli v tu chvíli potřebují sdělit.

Závěrečná reflexe

Vedoucí se skupinou reflektuje zážitek. Shrnuje v ní celou lekci. Hlavním úkolem vedoucího v tuto chvíli je, aby nikdo neodcházel s nepříjemnými pocity. Zaměřuje se na zkušenosti a na poznatky.

Reflexe lekce z pohledu vedoucího

První hra, která byla aktivizační, pro skupina nebyla neznámá. I přes to byli účastníci zmateni, proto jsem ji přerušila a změnila jsem pravidla. Vynechala jsem jednoho člena, který se snažil „najít“ si domov, aby si skupina zvykla na princip hry. Po chvíli, kdy skupina nabyla jistotu, jsem ho opět přidala a aktivita fungovala bez problémů.

Indicie byly velmi jednoduché, zemi účastníci uhodli téměř okamžitě. Zamýšlela jsem se nad tím, zda-li bych mohla využít pouze literární díla (u kterých si jistí nebyli), ke kterým by přiřadili autora, ale minula bych se tak s cíli a tématem lekce, každopádně to byla inspirace pro další práci. Při další práci bych vynechala jasně určující předměty jako matrjošky nebo obrázek kostela.

Tematizované štronzo je technika, kterou má skupina již zažitou a je schopná s ní velmi nápaditě pracovat. Občas se stále stane, že se při pohledu na sebe navzájem rozesmějí, ale i přesto jsou schopni zůstat ve štronzu. Při realizaci mě překvapily sochy zobrazující diktaturu, které ukazovaly naději, Putina, nebo plevel.

Brainstorming je první aktivita, kterou bych při zpětném zamýšlení vynechala. Účastníci vymysleli zajímavé asociace na téma „Rusko“, ale byla již zbytečná, protože hlavní zde byl

příběh samotného Alexe, nezaměřovala jsem se na Rusko. Při další realizaci bych ji vynechala.

Další aktivita, která jim umožnila se poprvé setkat s Alexem, jim nedala tolik informací, v kolik jsem doufala. K hlavní informaci jsem je musela dovést vcelku složitou cestou. Učitele v roli při hodinách nevyužíváme pravidelně, proto potřebovali delší čas než se zorientovali v situaci a odhodlali se naplnit úkol.

Po zapsání informací přišla reflexe, která byla bohatá na názory a zkušenosti. Názory byly přesně toho rázu, který jsem předpokládala. Většina zkušeností byla veskrze negativních, až na dva žáky, kteří měli ve své třídě na základní škole spolužáka z Ruska a ani jeden na něj nedal dopustit. Již tito dva dokázali to, čeho jsem chtěla docílit u celé skupiny po ukončení lekce, jelikož měli onu nezaměnitelnou přímou zkušenost.

V Alexově prvním dni zvládla účastnice, která byla v roli Alexe, výborně svoji roli, což posílilo celou sílu situace a dovedlo ji přesně k tomu cíli, ve který jsem doufala. Mírnou komplikací bylo to, když účastníci, kteří mluví rusky, začali na „Alexe“ velmi přátelsky mluvit v ruštině. V tu chvíli jsem musela zasáhnout z postu vedoucího a připomenout jim, že jim je v této situaci devět až deset let a nikdo z nich v tuhle chvíli není schopen mluvit plynně rusky.

Po dalším zápisu informací, které byly stručné (pouze to, že Alex při nástupu do České školy neuměl česky) se při reflexi rozebírala hlavně role Alexe, jelikož dívka, která byla v jeho roli cítila velkou potřebu sdělit, jak to bylo nepříjemné. Byla jsem překvapená, jak silné pocity to v ní vyvolalo a byla jsem ráda, že je velmi upřímně zhodnotila. Celá skupina se shodla na tom, že být někde, kde vám nikdo nerozumí a vy nesmíte utéct, je něco, čemu by se chtěli vyhnout.

Při pohybové aktivitě, která měla skupině osvětlit, proč Alexova rodina emigrovala, se stalo mnoho zajímavých situací. Celá skupina spolu začala velmi aktivně spolupracovat, takže jsem prakticky nikdy neměla možnost jim vzít papírek s částí „zprávy“ kterou si předávali. To jsem nečekala, takže jsem začala rovnou účastníky bez příčiny vylučovat. Setkala jsem se s velkou nelibostí, každý vyloučený se mě ptal, proč jsem ho vyloučila a co udělal špatně. Za to jsem byla ráda, jelikož si zažili onen pocit frustrace. Při následující reflexi účastníci zmiňovali i (ne)svobodu projevu, vzpomněli si na kauzu se zpěvačkami z kapely Pussy Riot.

Při hraní situace z jídelny se objevil problém s tím, že několik členů skupiny, které měli znepříjemňovat Alexovi oběd se se svojí rolí neztotožnilo, nechtěli být utlačovatelé. Zde jsem upozornila na to, že jsou v roli jiných lidí a že v tu chvíli, kdy hrají etudu podobné této nejsou na scéně sami za sebe, i tak jsem jim dala možnost se vyměnit s někým z druhé skupiny, aby si to vyzkoušeli později (ještě nevěděli, že druhá skupina bude ta, která bude Alexe podporovat).

Na to navazovala situace s konfrontací Alexe v kruhu. S tou mám nejzásadnější problém z celé lekce. V žádném případě bych ji nechtěla vynechat, protože skupině přinesla zajímavé zážitky a poznatky, ale jsem si jistá, že to nebylo vhodné místo pro její umístění. V dalším využití této lekce bych zvažovala jak tyto aktivity od sebe oddělit a zároveň nenarušit strukturu. Pro účastníky lekce mohlo být náročné naplnit úkol, kdy měli na Alexe pokřikovat stereotypní věty. K nim se do té chvíle nijak nedostali. Cestou k vyřešení problému může být předcházející aktivita. Ta by například ukázala Alexe v situacích, kdy byl tímto způsobem konfrontován a účastníci by z nich mohli čerpat. Další komplikací může být anonymita agresorů, celé situaci by prospělo, kdyby účastníci věděli, a koho v tu chvíli v kruhu stojí.

Reflexe po konfrontaci v kruhu přinesla mnoho zajímavého, mimo jiné jedna z účastnic se nikdy nesetkala s šikanou, ani jako svědek a dle jejích slov si šikanu představovala jako něco velmi „vzdáleného“ od ní, ale když jí teď pocítila tímto způsobem na svojí kůži, připadala si okamžitě hrozně sama a neměla (doslova) úniku. Účastníci, kteří tvořili „nenávistný kruh“ zase nevěděli, jaké urážky mají používat, často se opakovali, ani pro ně to nebyla role, ve které by se vyžívali.

Etudy z Alexova života skupinu potěšily. Během lekce si podle nich k němu našli pozitivní vztah, a bylo jim ho líto. Kdyby nepřišla tato aktivita, myslím, že by po hodině odcházeli zatíženi.

Dopisy psali všichni s chutí, jelikož neměli přesně daný rozsah. Mohli tedy napsat jen pár slov, které měli potřebu mu sdělit a „odeslat“ ho na poštu (dát ho do speciální krabičky na dopisy). Účastníci, kteří chtěli, tento dopis přečetli nahlas. Pro budoucí realizaci bych jistě využila podnět, který mě inspiroval. Po dopsání dopisů by účastníci utvořili kruh, uprostřed by byl Alexův atribut (černá mikina). Kdokoli by chtěl, by si mikinu oblékl a část dopisu za Alexe přečetl.

Skupina, která lekcí prošla je osobnostně a sociálně velmi vyspělá. Bohužel tak jako jiní lidé žijící v určitém sociálním okruhu je tu riziko podléhání vlivům, které z lidí utvářejí xenofoby. Jelikož jsou v nejlepším věku pro pozitivní ovlivňování, jsem ráda, že jsem mohla touto lekcí udělat další krok k prevenci. Skupina si během lekce velmi rychle uvědomila nutnost negeneralizovat lidi podle země původu. Paralela s jejich spolužačkou, která pochází z Vietnamu, jim došla při závěrečné reflexi. Představa toho, že se někdo stejně nepřátelsky může chovat i k ní je přesvědčila o tom, že vyhýbat se předsudkům je základ pro pozitivní mezilidské vztahy. To vidím jako největší bohatství lekce a jako vedoucí jsem spokojená s jejím výsledkem.

7. Lekce „Odpad v našem životě“

Tématem lekce je odpad v našem životě. Snaží se otevírat téma udržitelnosti a recyklace. Lekce může přinést inspiraci pro ty účastníky, kteří se zajímají o životní prostředí. Těm zbylým může aspoň částečně ukázat, jaký by svět v budoucnu mohl být, kdyby nevznikali nové iniciativy, které si berou za úkol planetu chránit.

Časový rozsah:	90 minut
Dramatické cíle:	Procvičování hry v roli, přirozené jednání při improvizaci, schopnost vytvářet sdělné živé obrazy.
Sociální cíle:	Spolupráce ve skupině, tolerance k názorům druhých.
Osobnostní cíle:	Uvědomit si, čím zatěžuji planetu, co můžu udělat pro to, abych přispěl k udržitelnosti.
Pomůcky:	Papírky s úryvky příběhu, prázdné papírové krabičky, prázdné plastové obaly, tašky, zmuchlané papíry, čtvrtka velikosti A3, vysvětlivky k pojmům (zero waste dumpster diving, úplná recyklace).

Scénář lekce:

Přivítání

Na začátku hodiny je zvykem se přivítat, zjistit atmosféru ve třídě. Učitel se zeptá, má-li někdo něco, co by chtěl nebo potřeboval skupině či vedoucímu říct.

Přehazování odpadů

Účastníci mají za úkol se rozdělit na dvě skupinky. Místnost je rozdělená na dvě poloviny (provázkem). Nejdále od hranice, rozdělující prostor, jsou umístěny zmačkané papíry, obaly od potravin, zmačkané papírové krabičky atd. Na znamení vedoucího se každá skupina bude snažit přeházet jejich odpad na stranu druhou. Po určitém časovém limitu vedoucí aktivitu ukončí (tlesknutím). Ta skupina, která bude mít méně odpadu na své půlce, vyhrává.

Úryvek příběhu

„Někdy se vám může stát, že omylem vyhodíte něco důležitého. To se vám stalo i tentokrát. Mezi papíry, které jste přehazovali, se nachází jeden, který se od ostatních liší. Vy máte za úkol ho najít“. Mezi zmuchlanými papíry bude ukrytý úryvek příběhu:

- *Byl čtenář už někdy ráno na ulici? Já nechci čtenáře urazit, já vím, že čtenář je nóbl a nemá zapotřebí, aby vstával před devátou – no ale, náhoda! A když tedy náhoda ho vyvedla někdy z domu dřív...¹⁷*

Narativní pantomima

„A nám se dnes povedlo vstát dřív a tak se teď všichni pojdme projít takovouto ulicí. Určitě si ji dokážete živě představit. Jdete ještě dost časně ráno, takže vám je trochu chladno. Pod nohama cítíte dlažební kostky, slyšíte klapot vašich bot na nich. Kolem sebe vidíme domy, chodníky, ulice. Sem tam potkáme nějakého člověka, někoho můžeme pozdravit, protože je to starý známý, někoho vidíme pouze z dálky. A jak tak jdete po ulici uvidíte na silnici ležet džbán. Obejděte si ho, podívejte se jakou má barvu a jak je zdobený. Všimnete si, že nemá jedno ucho a po chvíli se zase vydáte dál. Tu na chodníku uvidíte bandasku a vedle ní starý pekáč...“

Chůze v prostoru

Účastníci budou pokračovat v chůzi prostorem, s tím rozdílem, že už nejsou lidé chodící po ulicích. Nejprve mají za úkol pravidelně zaplňovat prostor, a zrychlovat či zpomalovat dle instrukcí vedoucího. Po chvíli, kdy se skupina soustředí, přejde vedoucí na tematizované štronzo. Po znamení (tlesknutí) mají účastníci pět dob na to, aby vytvořili něco, co by mohli ráno potkat na ulici, když ještě není uklizená. Účastníci si můžou vzpomenout na věci, které oni sami potkávají na neuklizené ulici. Vedoucí vždy projde prostorem, komu položí ruku na rameno, řekne čím na ulici je. V dalších opakováních přidá ještě otázky typu: „Jak ses sem dostal?“, „Proč tě sem majitelé odložili?“, „Kdo tě dříve vlastnil?“.

¹⁷ SOUKAL, Josef. *Literatura pro II. ročník gymnázií: učebnice plně vyhovuje Katalogu požadavků ke společné části maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-182-6.

Reflexe

Vedoucí se doptává na to, co účastníci nejčastěji potkávali na ulici. Jestli taky někdy něco vyhodili jen tak. Jak je to s odpadem obecně, co se s ním děje? Jestli se liší odpady, které vidáme my od těch, které viděli, když byli v kolektivní postavě. Mají přehled o tom, kolik odpadu denně vyprodukuje? Třídí odpad?

Etudy

Účastníci se rozdělí na tři skupiny. Každá dostane stručnou charakteristiku různých přístupů k odpadům (zero waste, dumpster diving, třídění veškerého vyprodukovaného odpadu). Ty mají předvést ostatním v hraném výstupu.

Titulování

Před tím, než v reflexi vedoucí rozebere, co účastníci viděli, zadá skupině úkol, aby každý výstup otitulkovala.

Reflexe

Jaké to musí být, žít podle těchto principů? Znáte někoho takového? Co to může v životě zkomplikovat? Dokážete si představit sami sebe, jak dodržujete zásady těchto životních stylů? A co naopak takový život těm lidem dává?

Předčítání úryvku

Vedoucí přečte kus úryvku, který navazuje na předchozí práci:

- *Ted' se mluví o choleře. Co prý člověk má všechno dělat, aby jí zabráni. Především: čistota bytu je prý půl zdraví. No já myslím, čisto je u mě doma dost! Podlaha a nářadí je pod stálým a pečlivým dozorem mé Anče. Knihy jsou sice jen pod dozorem mým vlastním, ale domnívám se, že trochu prachu jim ani neškodí - vždyť vypadají sice tak okázale, tak chlubně a hloupě! A ostatek - hm, ostatek už vlastně žádný není. Leda teď lože - co pak by ale mohlo být ve světě čistějšího, než mládenecké lože! Polštáře jako dvě labutě. Pokrývka jako plášť lilie. Slamník - slamník - Koupil jsem ten slamník, vycpaný a prošílý, ještě za dob růžového svého mládí - "Ančo!" "Račte?" "Tadyhle máte 75 krejcarů - dojdete ihned k senaři pro tři otepě slámy - ihned, povídám!" Anča letí. Anča přivlíkne tři otepě slámy. Chytne slamník, vypáře prošívání, rozpáře švy, zamuchlá uvnitř slamou. "Ale kam pak dáme tu slámu*

starou!?" Přece je jen rozum ženský bystřejší než náš! Na to bych nepřípad ještě dlouho! Ano, vždyť nežli cpeme na novo, musíme dřív vyndat slámu starou a - kam s ní?¹⁸

Živé obrazy

Účastníci se rozdělí na 4 skupiny. Každá dostane na lístku zadání, které má za úkol zpracovat ve čtyřech živých obrazech:

- *Služebná dostane za úkol slavník vyhodit do jámy v susedově hospodářském domě. Ten s tím nesouhlasí, protože má sám dost odpadu.*
- *Muž a jeho služebná chtějí slavník naložit na obecní vůz, který jezdí pro smetí. Vědí, že ho metař nesmí přijmout, ale snaží se ho uplatit. Nepovede se jim to.*
- *Snaží se slavník spálit v kamnech. Mají spoustu susedů. Pokus končí téměř podpálením střechy. Slavníku se také nezaví.*
- *Muž a jeho služebná udělají z papíru kornoutky a nacpou do nich slámu. Snaží se je roznosit po koších celé Prahy. Zbaví se tak ale jen malého množství slavníku. Pochopí, že tudy cesta nevede.*

Reflexe

Vedoucí se zaměří na hlavní postavu příběhu a na to, jestli našla řešení. Se skupinou prochází všechny komplikace, které ho potkali, aniž by uspěl. Co by udělali účastníci, aby se slavníku zbavili?

Eco vesnice

„Jako naši postavu, i nás trápí spousta odpadů, se kterými si nevíme rady. Připadáme si uzavřeni v koloběhu a nevíme jak z něj ven. Teď máte možnost ze z něj ven dostat. Představte si, že všichni tvoříte jednu komunitu, která žije společně. Všechno, co potřebujete, si můžete vyprodukovat sami, pokud chcete. Pojmenujte tuto vaši vesnici, vypište pravidla, podle kterých se v ní žije, kdo zastává jakou funkci a jak se staráte o to, aby jste co nejméně zatěžovali planetu“

¹⁸ SOUKAL, Josef. *Literatura pro II. ročník gymnázií: učebnice plně vyhovuje Katalogu požadavků ke společné části maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-182-6.

Prezentace vesnice

Skupina představí projekt, který společně vybudovala.

Reflexe

Vedoucí se dotazuje, zda-li by taková vesnice mohla být postavena, jestli by v ní účastníci žili a bavilo by je takové životní prostředí. Pro ukázkou vesnic, které na tomto principu fungují má připravené obrázky a stručně popíše, jak v nich lidé žijí.

Úryvek příběhu

Každý ve skupině dostane od vedoucího další úryvek příběhu, aby zjistil, kam se posunul náš hlavní hrdina:

- *Zajisté nepotřebuji říci, že jsem už stonal. Na nic jiného jsem už nemyslel. V hlavě jsem měl už jenom slámu, a před očima také slámu. Tamhle v tom koutě pokoje stály tři snopy, tamhle v tom koutě nebohý můj slamník, a tamhle zas z pohovky ten polštář dlouhý - kam - kam obrátit oči!? A když jsem v noci ulehal na zem, klel jsem a huboval, že to bylo věru až hanba. Nespál jsem téměř, vstával jsem ráno už před slunce východem a utekl hned zas na procházku. A při jedné té procházce se tedy stalo, že jsem sobě všimnul na ulici právě oněch džbánů, bandasek a pekáčů, jichž sobě bystrozraký čtenář všimnul ovšem hned na počátku tohoto článku. S těmi džbány, bandaskami a pekáči má se to ale takhle: Každý Pražan smí mít nějaký džbán, po případě bandasku, a také pekáč - v to není závady a na to není trestu. A ono se stane, že džbán např. se rozbije - a teď to začne! Kam s ním!?*¹⁹

Vyřešení situace

Celá skupina vymyslí řešení situace, ve které se nachází hlavní hrdina. Za úkol mají vymyslet jakýkoli výstup (pantomima, živé obrazy, etuda).

Dovyprávění příběhu

Vedoucí poděkuje skupině za zpracování, ale jelikož se mu zdá důležité to, jak to vyřešil právě Neruda, vlastními slovy dovypráví příběh dle povídky.

¹⁹ SOUKAL, Josef. *Literatura pro II. ročník gymnázií: učebnice plně vyhovuje Katalogu požadavků ke společné části maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-182-6.

Závěrečná reflexe

Dotazuje se účastníků na to, jestli se po lekci někomu změnil pohled na odpady. A jestli skupina vnímá propojení dvou odlišných dob přes jedno téma, které je ale bohužel v současné době akutnější. Co by se podle skupiny dalo změnit. V jaké z aktivit se cítili dobře a objevili něco nového.

Reflexe z pohledu vedoucího

Přehazovací hra byla zajímavým vstupem do lekce, jelikož aktivizovala skupinu, byla jednoduchá, rychlá a zároveň nastínila téma, které bude pro celou lekci důležité. Samozřejmě, že se se zmuchlanými papíry a krabičkami házelo mnohem lépe, než například s igelitovou taškou, nebo obalem od bonbonů, ale i to považuju za tematické, protože v reálném světě se také hůře zbavujeme plastů než papírů.

Skupina dostala zadání, aby našla vzkaz na papíru. Protože nebylo přesně řečeno, čím se papír od ostatních liší, po chvíli, kdy skupina hledala a stále nacházela jen prázdné papíry, se začala vracet k již rozbaleným a hledala, jestli náhodou jeden není menší, nebo na sobě nemá tajnou značku, což jim prodloužilo hledání jednoho papíru s úryvkem. Vedoucí si při této aktivitě musí dát pozor, kam všechny papíry létají, aby se ten hlavní neztratil.

U narativní pantomimy účastníci potřebovali delší čas, než se vžili do role a přestali kooperovat s ostatními ve skupině. Museli se zaměřit pouze na sebe a na svůj zážitek. Problém nastal ve chvíli, kdy si neuměli představit bandasku, jelikož nevěděli, co to je. Začala jsem tedy popisovat, jaký měla bandaska tvar a na co ji asi ti předchozí majitelé mohli používat.

Chůzi v prostoru účastníci zvládají velmi dobře, což znamenalo, že na sebe byli napojení za krátkou dobu a mohli jsme se přesunout k tematizovanému štronzu. Nejen, že se na ulici objevili staré boty, rozbitý hrneček, nebo pneumatika, ale také se zde objevila beznaděj, lenost nebo různé osoby jako zametač, pošťačka a podobně.

Při reflexi mi skupina potvrdila, že většina skupiny odpad netřídí. A ti, kteří ano, to dělají jen proto, že je do toho nutí rodiče. Sami v tom nevidí žádné východisko, neví, proč by to měli dělat. Mluvili o tom, že odpad končí na skládkách a že nějaký se recykluje. Co se s ním ale děje na skládkách, to nevěděli. Padli názory, že ho tam jistě nějak zneškodňují a samozřejmě

že ho jen ukládají. Když se měli zamyslet nad odpady, které produkují, největší množství bylo plastu (denně plastová láhev ke svačině, pytlíky, obaly atd.).

Etudy zabrali více času, protože před nimi skupina potřebovala čas na to, aby si představila, jak asi život někoho, kdo dodržuje daná pravidla, může vypadat. Pak až se začali domlouvat na tom, jak výstup zpracují.

Při titulkování se skupina nesnažila pojmout nic metaforicky, ale každý výstup nazvala přímo podle toho, co jim sděloval.

Následující reflexe byla pro mě, jako vedoucího zajímavá. Zněly v ní velmi rozlišné názory, někdo si myslel, že takový přístup k životu je zbytečný a nereálný, protože si ani nemůže koupit v obchodě pití. Jiní se na to dívali jako na cestu, která by je víc spojila s přírodou. Představa života bez odpadů pro ně byla těžká, jelikož by ani nevěděli, kde nakoupit potraviny. Zde jsme probrali, že již existuje i v Praze několik bezobalových obchodů a mluvili jsme o tom, co vše si můžou vyrobit doma bez nutnosti nakupování.

V živých obrazech se účastníkům podařilo vystihnout podstatu situací. V průběhu aktivity skupina vyjádřila potřebu vždy i tyto výjevy pojmenovat.

Ve skupině zaznělo při reflexi spoustu nápadů, jak by se měl slavníku zbavit, někdo mu radil, aby ho hodil do řeky, jiný aby ho prodal, nebo aby ho nacpal zpět a spal na něm dál. Skupina se plně neuměla vžít do situace, jelikož pro ně byl úryvek „vzdálený“. Zde jsem začala přemýšlet nad tím, jestli by nebyl více funkční příběh ze současnosti.

Skupina vytvořila koncept ekovesnice uvnitř města. Vymysleli si, že město je bude obklopotat a oni budou mít uprostřed všechnu úrodu a věci potřebné pro život. Auto nepotřebují, jelikož to mají na kole všude kousek a všichni z města si k nim chodí pro zdravé potraviny. Tuto vesnici ale mají oplocenou, takže se zamezuje volnému přístupu, aby si chránili svůj majetek. Účastníci velmi dobře spolupracovali při tvorbě návrhu, každý měl svůj úkol, který ve vesnici plnil.

Následovala reflexe, většina skupiny by podle svých slov ráda žila ve vesnici, kterou si vytvořili oni, ale nevyhovovala by jim opravdová vesnice, která je podle nich odtržená od civilizace. Líbil se jim životní styl, který nejen že nezatěžuje přírodu, ale také by je tvořil nezávislými na okolním světě, což bylo dle skupiny velkou výhodou. Když jsme ale probírali

všechny detaily života ve vesnici, přišla jsem na to, že by to byl život pro většinu skupiny nekonformní.

Posledním úkolem bylo vyřešení situace. Navzdory celé lekce, si skupina vybrala ukončit celý příběh nanošením slamníku do sklepa (pantomimický výstup). Bylo to pro ně rychlé řešení aktuálního problému.

Jsem si vědoma toho, že jedna lekce zcela nezmění pohled skupiny na odpad a jejich životní styl, ale může to být jen začátek, téma, které je zaujme a budou se o něj dál zajímat.

V současné době je už dostatek materiálu a spousta možností, jak žít život, který je mnohem více ohleduplný k přírodě. Nejlepším výsledkem by bylo, kdyby účastníci místo vyhození plastové lahve do koše ve třídě vyšel na chodbu a hodil ji do speciálního koše na plast. Při hodnocení lekce jsem se na popud zamyslela i nad vhodností předlohy. Skupině by jistě byl příjemnější příběh ze současnosti, do kterého by se lépe vžili (například cestu někoho, kdo žije alternativním způsobem). I přes všechny komplikace vnímám povídku „Kam s ním“ jako zajímavou inspiraci, protože téma lekce perfektně vystihuje a zároveň poukazuje na stálost problému. Komplikaci celé lekce vidím v její rozvětvenosti. Snažila jsem se pojmout mnoho témat a námětů a nakonec jsem vždy využila jen malou část. Pro příště bych se zaměřila na jedno odvětví (třídění, problematika odpadů, zero waste atd.), které by přineslo účastníkům více inspirace.

8. Lekce „Sociální síť“

Tématem lekce jsou sociální sítě. Jelikož jsou součástí každodenního života většiny účastníků (a společnosti obecně), odkrývání negativních dopadů na život, který je čím dál tím víc on-line, je nutné. Uvědomovat si nebezpečí internetu a anonymity, je nutnost. Účastníci by si měli uvědomit, že jakékoli informace, které zveřejní na internetu, se nedají z prostoru snadno odstranit. I v internetovém prostoru se musí dodržovat pravidla běžné komunikace.

Časový rozsah:	90 minut
Dramatické cíle:	Procvičování hry v roli, vstup do ní a přirozené jednání v roli, schopnost reagovat na nové podněty a zapracovat je do hry.
Sociální cíle:	Tolerantní přístup k lidem kolem sebe, lepší poznání členů skupiny, důvěra ve skupinu.
Osobnostní cíle:	Schopnost řešit konflikty, uvědomení si nutnosti ohlížet se na city druhých, stejně tak jako na své vlastní, nést zodpovědnost za své veřejně sdělené názory, individuálně posuzovat události.
Pomůcky:	Čtvrtky velikosti A3 (dle počtu účastníků), desky, psací potřeby, papíry, dostatečně dlouhé klubko, balící papír s obrysem postavy, lepící papírky, nenávislné komentáře z internetových diskusí na papírcích.

Scénář lekce:

Přivítání

Na začátku hodiny je zvykem se přivítat, zjistit atmosféru ve třídě. Učitel se zeptá, má-li někdo něco, co by chtěl nebo potřeboval skupině či vedoucímu říct.

Hra na babu

Vedoucí vyzve skupinu, aby se přihlásil jeden dobrovolník. Ten se stane babou. Ostatní před ním utíkají, kohokoli se dotkne, předává mu „babu“ a stává se členem skupiny, která se mu vyhýbá. Po tom, co se skupina rozhýbá, vedoucí hru zastaví a upraví instrukce. Baba, která chytá hráče, bude po celou dobu jen jedna a kohokoli chytí, musí se jí držet (přímo baby se

drží pouze první, další se drží posledního chyceného). Chytat může pouze baba, ostatní jí musí následovat, kamkoli se hne.

Výroba informačních desek

Každý ve skupině dostane čtvrtku, na které je narysovaný menší obdélník. Za úkol dostanou do obdélníku nakreslit svojí podobiznu, nebo něco, co je vystihuje. Napsat svoje jméno, nebo přezdívku. Na zbývající jednu třetinu čtvrtky napíší základní informace o nich (znovu, to co považují za podstatné). Od velikosti bot po životní motto.

Vyvěšení desek

Po dokončení se všechny desky pověsí na tabuli, vedle sebe. Skupina si prohlédne všechny profily svých spolužáků.

Reflexe

Vedoucí se ptá na to, co kdo napsal. Proč si zrovna vybral tuto oblast, sdělil-li o sobě něco nového, nebo volil informace, které všichni ve třídě znají.

Informační síť

Skupina utvoří kruh. Vedoucí vybere jednoho z dobrovolníků, ke kterému přiváže začátek klubka (na ruku). Účastníci mají za úkol si klubko házet v kruhu, kdokoli klubko chytí, musí si ho obmotat kolem jakékoli části svého těla (krom krku) a říct o sobě nějakou informaci, kterou nikdo ve skupině za tím neví. Vedoucí upozorní, že to můžou, ale nemusí být niterná tajemství, ale například i to, že když ráno vstanu, tak udělám 10 dřepů. Platí pravidlo, že kdokoli neví co říct, nebo nechce mluvit, má právo klubíčko pouze obmotat a hodit ho dalšímu. Po ukončení aktivity vedoucí vyzve účastníky, aby splnili další úkol. Počítá s tím, že účastníci budou mít problém s tím se z provázání dostat. Je to metafora ukazující, jak sdělování informací na internetu může omezovat a svazovat.

Zápis informací do desek

„Zjistili jste spoustu nových informací o vašich spolužácích. Teď máte možnost je zapsat do jejich informačních desek.“ Skupina je stále zamotaná v informační síti, ale musí se dostat k deskám, u kterých má splnit další úkol.

Etudy

Účastníci se rozdělí na tři skupiny a mají za úkol vymyslet výstupy, které budou zobrazovat dialog dvou osob. Každý výstup bude mít jinou emoční náplň, ale stejné repliky. Vedoucí tuto aktivitu přirovná ke konverzaci na chatu, kdy vyznění celého sdělení ovlivňují emotikony.

Reflexe

Vedoucí se doptává na to, co na zadaném úkolu bylo nejtěžší. Proč měli problém s tím, vymyslet různé varianty, když znají tolik rozličných emotikonů, které denně používají. Jak se tedy liší konverzace přes chat a ta, která je z očí do očí?

Diskusní kruh

„Jak už jste jistě pochopili, dnešní lekce je zaměřená na sociální sítě a všechno, co sebou tento fenomén přináší. Jaký je váš osobní pohled na ně? V čem vám pomáhají a naopak stalo se někdy, že vám zkomplikovaly život?“. Vedoucí by měl diskusi směřovat k anonymitě, kterou internet celkově nabízí. Doptávat se na osobní zkušenosti. Zdali se jim někdy stalo, že komunikovali s někým, koho vůbec neznali, co tomu člověku řekli a podobně.

Variabilní postava

Vedoucí před skupinu předloží balící papír s popisem postavy a skupině oznámí, že tato postava zobrazuje někoho na koho mají zlost, někoho kdo je velmi rozčiluje, nemají ho rádi nebo je v něčem neustále omezuje. Postava se může stát i více lidmi. Teď mají možnost, jí napsat cokoli, co jí potřebují sdělit. K tomuto účelu jim předá lepící papírky, které na postavu nalepí.

Nenávistné komentáře

Během předchozí aktivity vedoucí rozmístil po třídě papírky s nenávistnými komentáři z internetu, u kterých buď chyběl, nebo byl smyšlený podpis. Účastníci měli za si papírky přečíst, na každého vyšel jeden.

Reflexe

Účastníci přečtou několik ukázkových nenávistných vzkazů. Učitel se doptává na to, kdo mohl něco takového napsat a proč. Diskutuje se skupinou o jiných způsobech sdělení názoru. Byli by schopni jim něco takového povědět i přímo do očí?

Návrat k variabilní postavě

Všichni účastníci teď dostali možnost, vrátit se zpět před tím, než zmáčkli tlačítko „odeslat“ a změnit, odejmout, nebo se aspoň podepsat ke vzkazu, který k postavě přilepili.

Zapsání pocitů do svých informačních desek

Každý teď může do své desky zapsat to, jak se cítí, co mu běží hlavou.

Etudy

Účastníci se rozdělí na čtyři skupiny. Každá má za úkol vymyslet etudu, která zobrazí chvíle, kdy nepotřebují žádná média, ani internet. Vedoucí skupinu nabádá k tomu, aby se zamyslela nad svým časem, a vybrala chvíle, které jsou pro ně nedotčené internetem nebo jiným elektronickým přístrojem.

Reflexe

Vedoucí se ptá na to, proč v těchto chvílích to internet nepotřebovali. Co je v takových chvílích naplňuje. Co jim přináší internet za plusy a jaký to má na celou společnost vliv. Na konec reflexe si ještě jenom prohlédnou svoje informační tabule, zhodnotí, co na nich všechno mají a jestli jsou jejich internetové profily podobné tomu, co vytvořili zde, během jednoho bloku.

Zakončení citátem

Lekci vedoucí zakončuje předělaným citátem: „internet je dobrý sluha, ale špatný pán“.

Reflexe z pohledu vedoucího

Hra na babu byla ideální, protože skupina již při příchodu do třídy byla velmi pasivní a unavená. Na začátku se jim do baby nechtělo, ale nakonec splnila svůj účel a skupinu aktivizovala. Proto jsem byla ráda, že jsem nevynechala fázi, kdy hráli klasickou babu (která je mnohem více pohybová), před tím než přišla tematická hra, kdy všichni museli následovat prvního, který udával směr. Zajímavým zjištěním pro mě bylo i to, že nejen ten, který vede, ovlivňuje celou skupinu, ale i ostatní ho velmi intenzivně ovlivňují (jako když se například chtěla baba rozeběhnout a někoho chytit, ale skupina za ní neutíkala stejně rychle jako ona a

proto o svou „obět“ přišla). Už první aktivita ukazuje to, jak jsou sociální sítě zrádné a má vlastní pozice v nich nejistá.

Při reflexi tvorby informačních desek (které nejsou nazvány „profily“ z toho důvodu, aby se téma neodhalilo předčasně) uváděla většina skupiny pouze obecné informace o sobě. Nikdo například neuvedl žádné informace o své rodině, což na sociálních sítích sdělují běžně. I ony obecné informace (pocházím z..., je mi..., chodím do školy..., atd.) jsou velmi citlivé a snadno zneužitelné. Málo zdůrazněná byla instrukce, že informace mají být vypsané pouze do jedné třetiny stránky, protože několik účastníků popsalo téměř celou čtvrtku.

Při reflexi se ukázalo, že účastníci se moc nezamýšleli nad tím, co napsat, jelikož jsou zvyklí podobné „profily“ tvořit pravidelně (časté dotazníky, tvorba profilů na sociálních sítích atd.). Pouze pár účastníků se zaměřilo na to, aby profil vystihoval je jako osobnosti, jak se cítí samy v sobě, co je pro ně důležité, co si v životě přejí.

Informační síť skupinu zkoncentrovala. Na začátku skupina potřebovala čas, než se začala soustředit. Dotazovali se na to, co mají říkat, když je ve skupině jejich nejlepší kamarád, který o nich ví všechno. V této fázi si museli uvědomit, že nikdo o nich neví všechno. Po prvotní nejistotě aktivita přinesla mnoho nových a zajímavých informací o každém účastníkovi.

Po informační síti následoval zápis do informačních desek. Skupina měla pocit, že jsem při instrukcích na něco zapoměla, protože přece byli všichni zamotaní v provázku a nemohli se snadno rozejít. Ujistila jsem je, že takto je to v pořádku a že musí co nejrychleji splnit další úkol. Jelikož neměli k dispozici nůžky, chvíli jim trvalo, než se ze sítě dostali. Ze skupiny jsem vnímala nelibost, protože jim připadalo, že předchozí úkol splnili zbytečně a ještě měli zkomplikovaný další úkol. To byla další paralela se sociální sítí, ani z té totiž není jednoduché vystoupit. Při zápisu do desek zapoměli na spoustu informací, jelikož jich bylo řečeno mnoho a ještě museli splnit mezikol. Při dalším vedení lekce bych aktivitu jistě upravila.

U etud nastal problém s porozuměním úkolu. Musela jsem ho rozdělit na dvě fáze. První byla vymyslet dialog a vytvořit z něj tři varianty (zde velmi pomohl příměr k chatové konverzaci). Druhá byla zahrát tyto rozličné konverzace. Příkladově se ukázalo, jak moc může jeden emotikon úplně změnit význam sdělení.

Při reflexi se nejvíce ukázalo, jak jsou všichni velmi znalí komunikace a komunikačních pravidel přes médium, ale když jí mají převést do běžné komunikace, nastávají problémy. Mluvili jsme o tom, jak se naše zpráva může změnit chybnou interpretací, co například může

znamenat usmívající se emotikon pro ně nebo pro někoho jiného. Jak to může zkomplikovat komunikaci, nebo v čem ji ulehčuje. Většina ze skupiny mluvila o tom, že sděluje nepříjemné věci raději textovou podobou, protože nemusí následky nést hned, nebo se úplně vyhnou nepříjemné zpětné vazbě (tak, že si ji nepřečtou).

Úkol s variabilní postavou byl jasný, jediným dotazem bylo, zda se musí na papírky i podepisovat. Odpověď byla, že ne, protože pokud se chtějí v tomto prostoru vyjádřit anonymně, mají tu možnost.

Nenávistné vzkazy skupinu překvapily. Účastníci se dokonce dotazovali na jejich autenticitu. Mě ale překvapilo spíše to, jak se jejich vlastní vzkazy „nenávistné“ osobě podobaly těmto. Byly totiž taktéž vulgární a u většiny z nich chyběl podpis. Nečekala jsem, že se aktivita dostane do této fáze, po všech aktivitách, kterými ten den prošli.

Jelikož na ně vzkazy, které by mohli urážet i několik účastníků (vybrány byly tak, že napadali úplně kohokoli za cokoli) reagovali negativně, vrátili jsme se k postavě. Zmínila jsem fakt, že postava, které byl tento vzkaz předán by se mohla cítit stejně nepříjemně, stejně zraněně a při tom se nemůže bránit, jelikož je to prostý komentář. Většina účastníků svůj vzkaz sundala, nebo se podepsala a překvapivě přibyli vzkazy, které mnohem asertivně popisovali konkrétní problém, který s osobou měli a občas nastínili i možnosti pro vyřešení konfliktu.

Při zápisu do svých desek se někteří účastníci vyjádřili pouze obrázkem, nebo emotikonem, který jim usnadnil zpracování pocitů. Tím se jasně ukázalo, jak náročné je slovně zreflektovat své pocity a proč jim v tom tak často emotikoni pomáhají.

V etudách účastníci ukazovali běžné situace ze svého života (trávení volného času s rodinou, přáteli, atd.).

V reflexi se skupina shodla na tom, že tolik času na sociálních sítích tráví jenom z toho důvodu, že se nudí. Rozebrali jsme tuto myšlenku a nakonec došli k výsledku, že kdyby onen čas netrávili na internetu, možná by volný čas zaplnili nějakou plnohodnotnou aktivitou. Podobnost viděli u informačních tabulí hlavně s Facebookem, ale oproti němu zde převažoval text.

Kdybych měla celou lekci zhodnotit, rozhodně došla cíle v tom ohledu, že si skupina uvědomila množství času, které na internetu a sociálních sítích tráví a mohla by ho využít jinak. Samotné téma anonymity na internetu zafungovalo v tu chvíli, kdy pochopili jak blízko

je každý člověk k tomu, aby se nechal unést a přestal myslet empaticky a lidsky, jelikož morální hodnoty se často v internetovém světě ztrácí. V tuto chvíli bych se víc zaměřila na „konflikt“, který nastal mezi účastníky a variabilní osobou. Zpětně bych poslední aktivitu etud, které se věnovali situacím ze života bez internetu, využila na dořešení konfliktu a anonymní osobou, buďto formou improvizace ve dvojicích, nebo rozfázovanými živými obrazy, jelikož tato situace nebyla úplně vhodně uzavřena. Celé lekci by taktéž pomohla jedna příběhová rovina, kterou by účastníci následovali. Nastolit příběh přes fiktivní postavu a na ní demonstrovat, jaké může mít důsledky sdělování osobních informací na internetu, by mnohem lépe otevřelo cestu k účastníkům, případně i jejich osobním zkušenostem.

9. Závěr

Ve své bakalářské práci se zabývám strukturováním lekcí se sociálními tématy, jejich realizací a reflexí. Cílovou skupinou byl druhý ročník oboru Sociální činnost na střední pedagogické škole. Projekt jsem uskutečnila při hodinách dramatické výchovy.

Všechny lekce dali žákům možnost seznámit se s novými tématy zážitkovou formou. Látka, která je jim většinou jako pasivním posluchačům předávána výkladem, pro ně „ožila“. To jim umožnilo vidět problémy z více úhlů. V tu chvíli, kdy jsou schopni problém takto rozebrat, mohou k němu nalézt i mnohem lepší řešení. Předání této zkušenosti považuji za úspěch.

Při realizaci lekcí se ukázalo pár chyb, které byly způsobeny buď chybou při strukturování, nebo prostředky realizace. O těchto námětech ke zlepšení se zmiňuji v reflexích. I přes tyto nedostatky si myslím, že lekce splnily svůj cíl. Pro další realizaci mají prostor ke zlepšování.

Práce mi pomohla dokázat mojí domněnku, že propojování dramatické výchovy a odborných předmětů nabízí přesahy výuky, které se zúročí v budoucí praxi žáků.

Seznam literatury

Michal Hrdlička, Vladimír Komárek (eds.), *Dětský autismus*, Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-813-9, str. 50.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

SCHOVÁNKOVÁ, Johana. *Aspergerův syndrom - vím, co s tím?!*. Praha: Junák - svaz skautů a skautek ČR, Tiskové a distribuční centrum, 2014. ISBN 978-80-7501-069-8.

Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-310-5.

BAUMOVÁ, Klára. *Ruská národnostní menšina na území České republiky po roce 1989*. Brno, 2015. Bakalářská práce. Mendelova univerzita v Brně. Vedoucí práce Katerina Kedron.

HANUSOVÁ, Hana. *Negativní a pozitivní vlivy sociálních sítí na mládež (Facebook)*. Brno, 2012. Diplomová práce. Vedoucí práce Jiří Strach.

KYTKA, Igor. *Sociální sítě jako zdroj relevantních informací pro redaktory on-line zpravodajství*. Praha, 2012. Bakalářská práce. Vedoucí práce Adam Javůrek.

BARKOVA, Anna Aleksandrovna a Radka RUBILINA. *Osm hlav šílenství: poezie, próza, deníky a korespondence ruské lágrové básnířky*. Přeložil Jakub ŠEDIVÝ. Praha: Prostor, 2015. Střed (Prostor). ISBN 978-80-7260-313-8.

SOUKAL, Josef. *Literatura pro II. ročník gymnázií: učebnice plně vyhovuje Katalogu požadavků ke společné části maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-182-6.

[online] STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA PEDAGOGICKÁ, GYMNÁZIUM A VOŠ KARLOVY VARY. *Školní vzdělávací program pro Sociální činnost*. SOŠPg.GVOŠ Karlovy Vary 2011. Citováno dne: 1. 5. 2017. Dostupné z: <http://www.spgs-szs.cz/getattachment/3b88adab-ba72-4311-9e6c-b3b2416da991/Skolni-vzdelavaci-program-pro-obor-Socialni-cinnos.aspx>

[online] *Rámcový vzdělávací program pro Sociální činnost*. Praha: MŠMT, 2009. Citováno dne: 1. 5. 2017. Dostupné z

http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207541M01%20Socialni%20cinnost.pdf

[online] ČEPELÁK, Václav. *Rusové v Karlových Varech očima místních obyvatel*. Lidé města . 2010. Citováno dne: 1. 5. 2017. Dostupné z:

<http://www.lidemesta.cz/assets/media/files/12-2010-3/Cepelak.pdf>

[online] ARNIKA. *ARNIKA: Co je to zero waste?*. Praha, 2014. Citováno dne: 1. 5. 2017.

Dostupné z: <http://arnika.org/zero-waste>

[online] KŘEHNÁČ, Vít. *Alfabet: Aspergerův syndrom*. Praha, 2014. Citování dne: 1. 5.

2017. Dostupné z: [https://www.alfabet.cz/informace-o-typech-zdravotniho-](https://www.alfabet.cz/informace-o-typech-zdravotniho-postizeni/diagnozy/54-aspergeruv-syndrom)

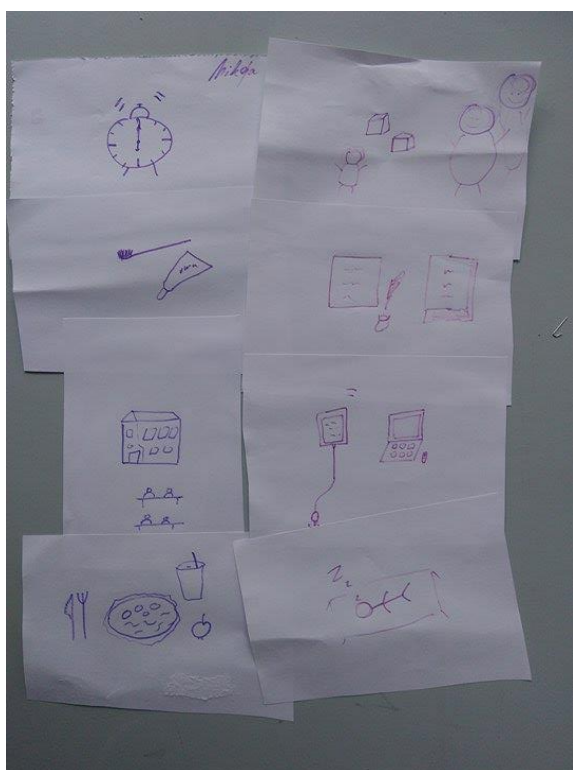
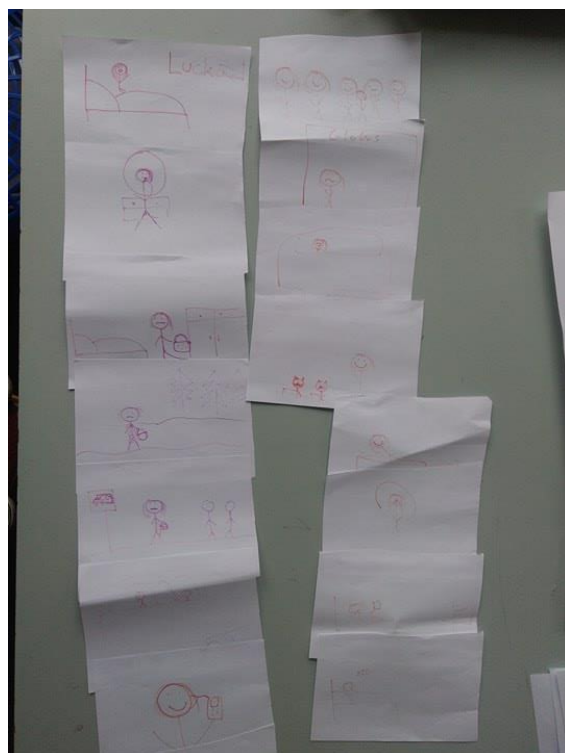
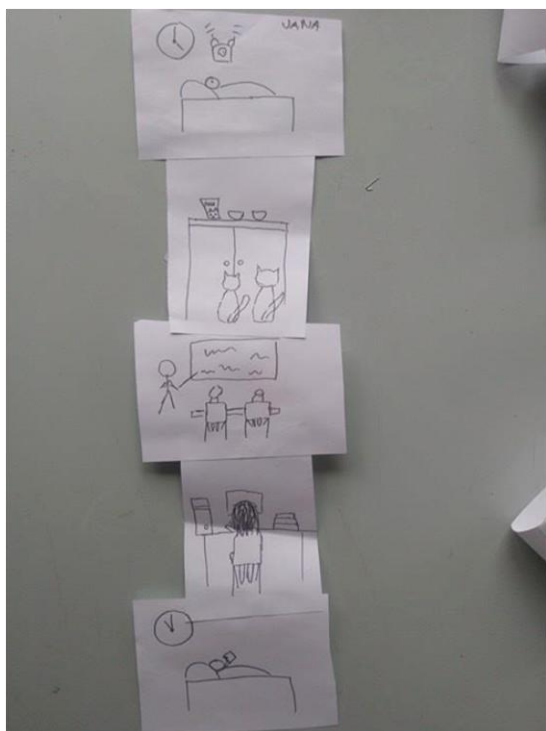
[postizeni/diagnozy/54-aspergeruv-syndrom](https://www.alfabet.cz/informace-o-typech-zdravotniho-postizeni/diagnozy/54-aspergeruv-syndrom)

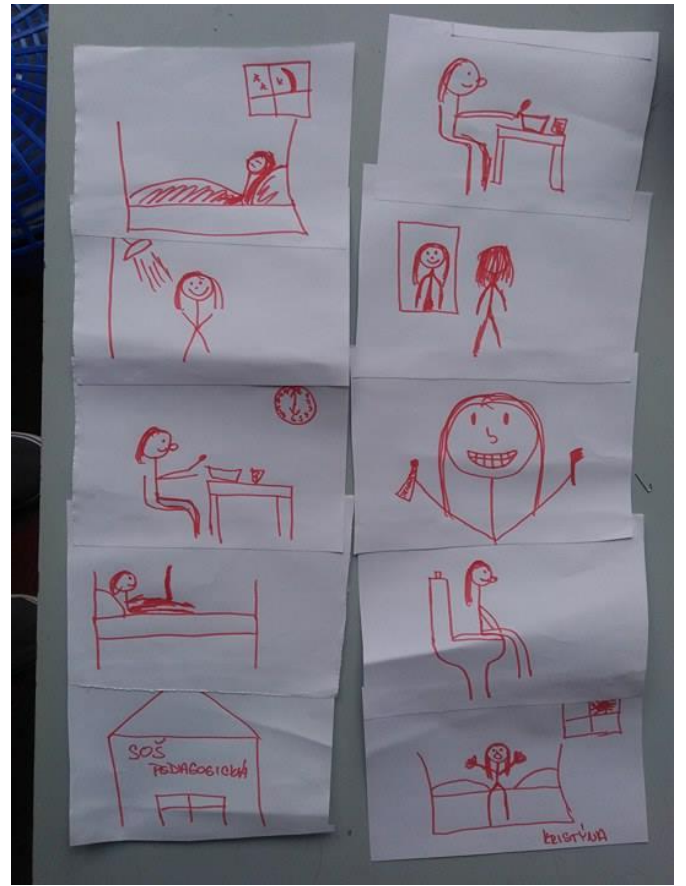
[online] DOBROMYSL. *Co je Aspergerův syndrom*. Dobromysl, 2003. Citováno dne: 1. 5.

2017. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=232>

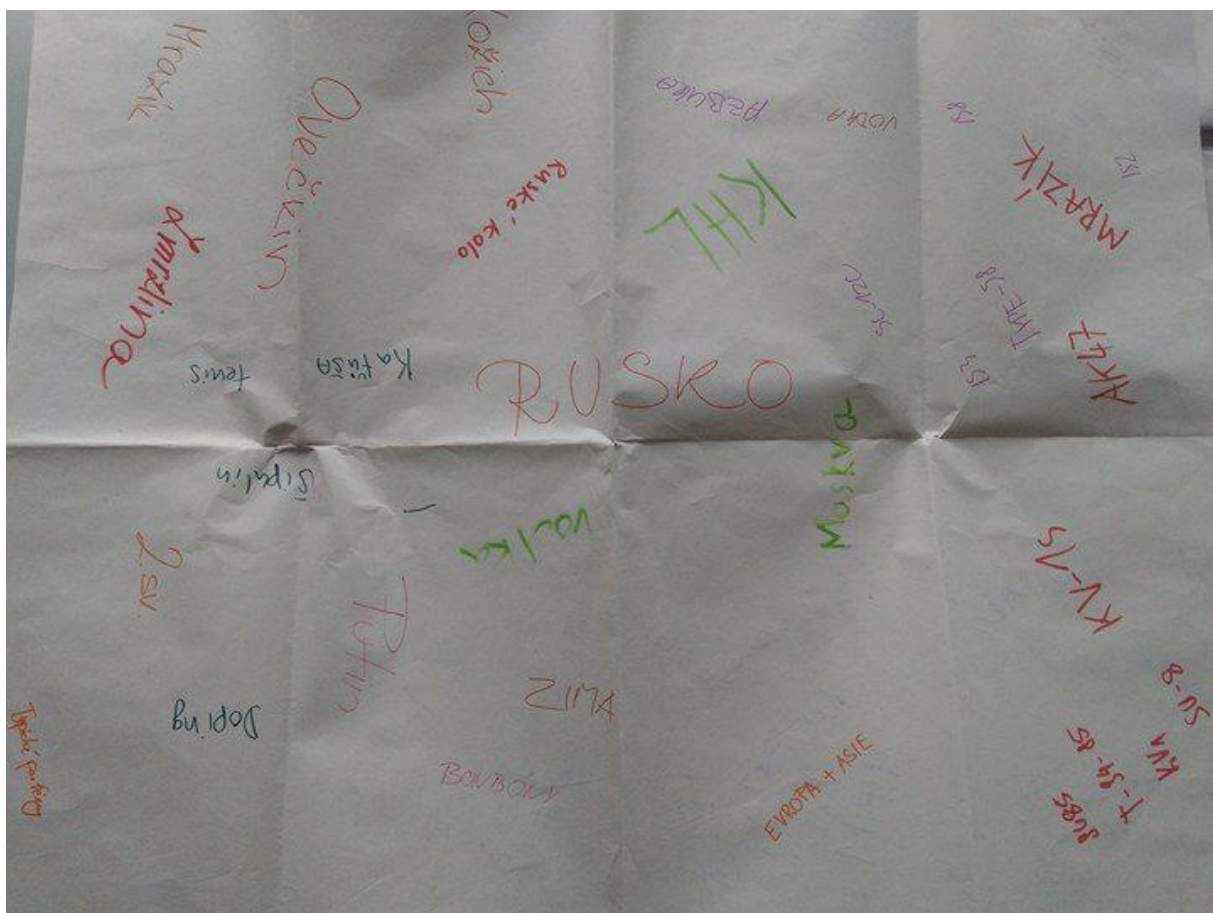
Přílohy

Příloha 1 – Denní rituály

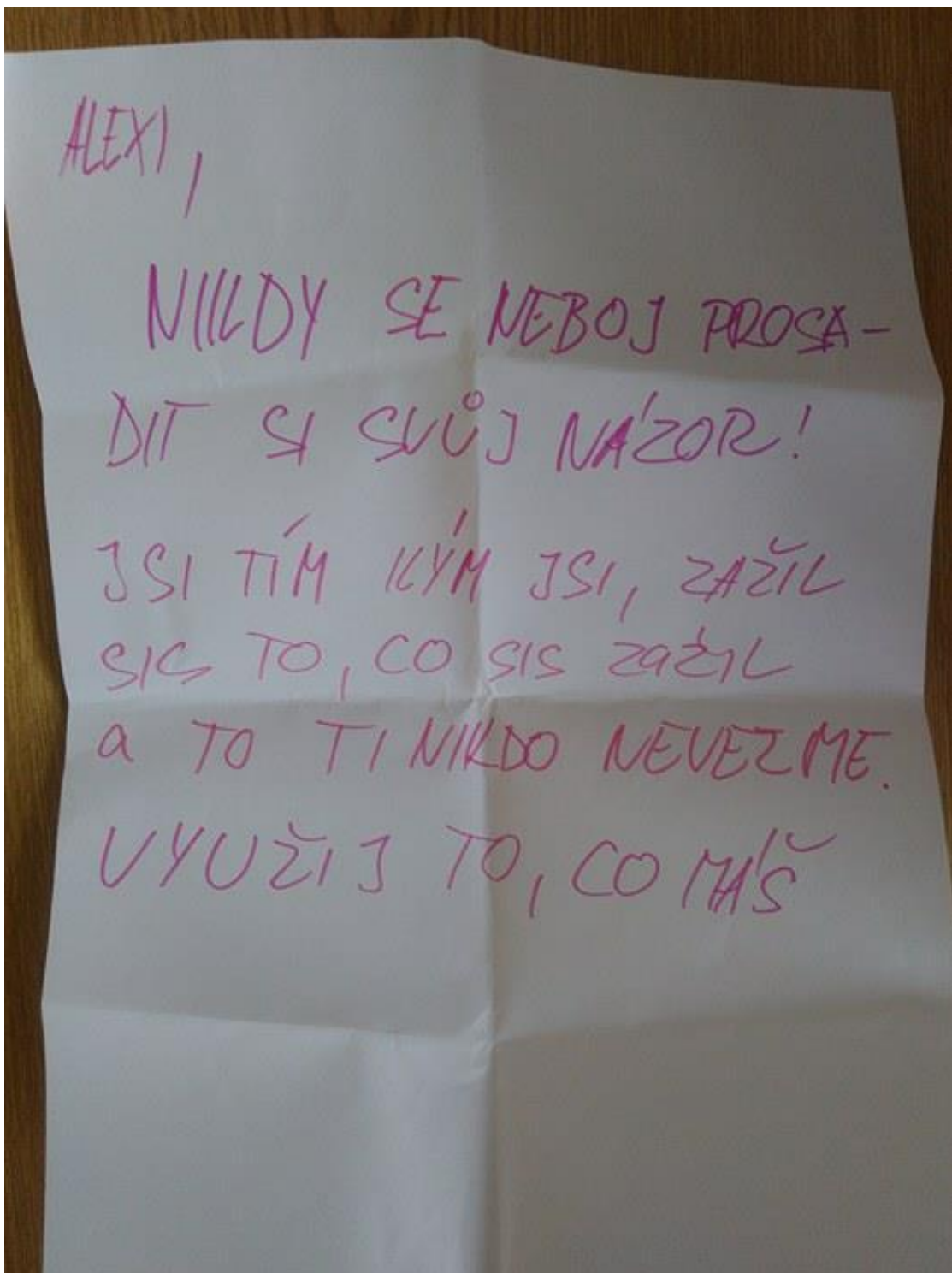




Příloha 2 – Brainstorming na téma Rusko



Příloha 3 – Dopisy pro Alexe



Ahoj Alexi, jak se máš?

Vš xijā lip? V ČR se

máš lip, je tam

he~~z~~ky, máš tam

dobrú kamarády.

Hej se

~~Para Taka~~

~~Para Taka~~

AHOJ ALEXI JÁ NEMÁM
MOC VLASCE LIDI. Z TVÉ
RODNÉ ZEMĚ ALE TYS MI
UKÁZAL ŽE BYCH NA LIDI
MEL POUŽÍZET TROCHU JINAK
NEŽ DOPO GUD A ZA TO TI
DĚKUJI.

1/20 domů má vždy přirozeně
dveře! 😊

Mám tě ráda!

Ano! Alexi

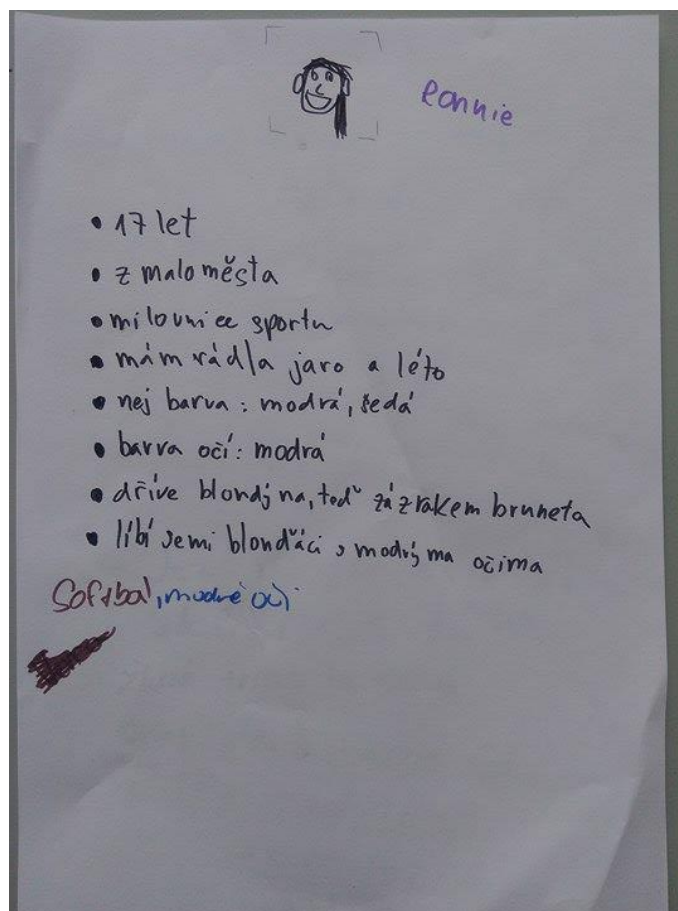
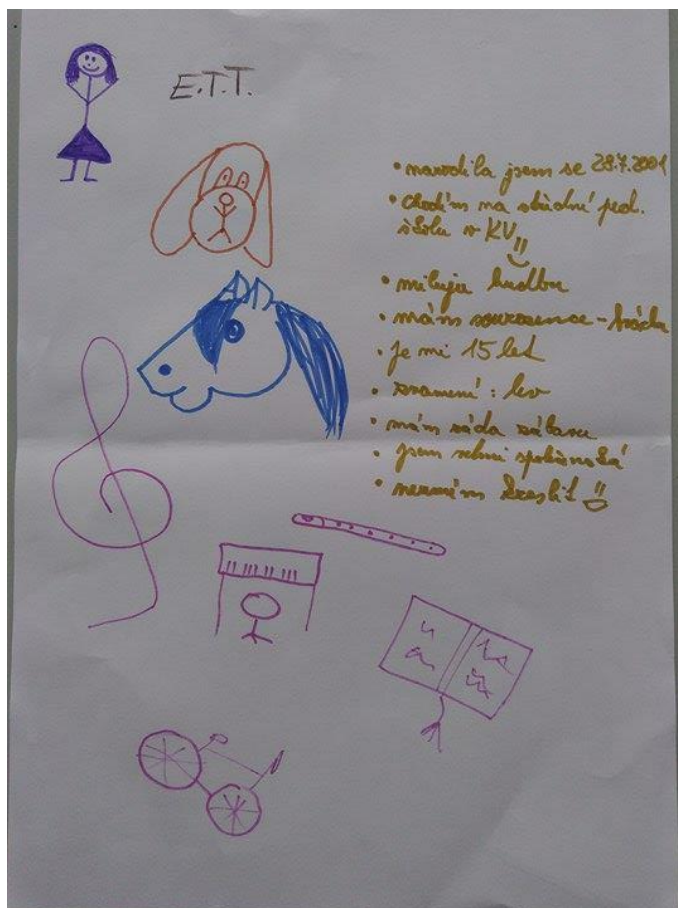
Nikdy se nezdávej! 🍀

Příloha 4 – Fotodokumentace z lekce o odpadech









Příloha 6 – Variabilní osoba se vzkazy

