

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Katedra výchovné dramatiky

Dramatická výchova

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

ČTYŘI ŽIVLY V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ S DOSPĚLÝMI

Eliška Rojíková

Vedoucí práce: Mgr. et MgA. Martin Sedláček

Oponent práce: Doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.

Datum obhajoby: září 2018

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2018

THE ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic arts

Drama in education

BACHELOR THESIS

FOUR ELEMENTS IN DRAMA IN EDUCATION WITH ADULTS

Eliška Rojíková

Thesis supervisor: Mgr. et MgA. Martin Sedláček

Thesis opponent: Doc. PhDr. Josef Valenta, CSc

Date of defense: September 2018

Assigned academic degree: BcA.

Prague, 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Čtyři živly v dramatické výchově s dospělými vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

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.

Evidenční list

Uživatel stvrzuje svým podpisem, že tuto práci použil pouze ke studijním účelům a prohlašuje, že ji vždy řádně uvede mezi použitými prameny.

[illegible]

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala Mgr. et MgA. Martinu Sedláčkovi za vlídné vedení a cenné rady. Také bych chtěla poděkovat účastníkům dílny za jejich aktivní přístup a v neposlední řadě chci poděkovat své rodině za podporu.

Abstrakt

V bakalářské práci na téma „Čtyři živly v dramatické výchově s dospělými“ se věnuji popisu dramaticko-výchovné dílny s vysokoškolskými studenty. Skupina se skládala z šesti osob, které neměly s dramatickou výchovou zkušenosti žádné nebo jen minimální. Zastřešující téma dílny představují čtyři přírodní živly: oheň, voda, země a vzduch. Za hlavní tematicky cílové oblasti dílny jsem si stanovila z osobnostního rozvoje kreativitu, psychohygienu a sebepoznání, ze sociální oblasti rozvoj kooperace a z cílů dramatických rozvoj hry v roli a improvizace. Práce je dělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části popisuji téma živlů, psychologická východiska skupiny a cíle dílny. Část praktická potom zachycuje průběh dílny, tedy jednotlivé metody, jejich průběh, cíle a reflexe.

Klíčová slova: dramatická výchova, čtyři živly, mladá dospělost, improvizace, psychohygienu, kreativita

Abstract

In this bachelor theses with topic called „Four elements in drama education with adults“ I focused on drama education workshop with college students. The group consisted of six people who had just little or no dramatic experience with drama education. The overhead theme of the workshop is represented by four natural elements: fire, water, earth and air. For the main thematic areas I have set personal development of creativity, psychohygieny and self-esteem, social development of cooperation and goals of dramatic development of role play and improvisation. The thesis is divided into a theoretical and practical part. In the theoretical part I describe the topic of four elements, the psychological development of the group and the goals of the workshop. Practical part of the workshop reflects the course of the workshop, methods, their course, goals and reflection.

Key words: drama education, four elements, young adulthood, improvisation, psychohygieny, creativity

Obsah

1	Úvod.....	8
2	Teoretická část.....	9
2.1	Informace o skupině	9
2.2	Psychologická východiska skupiny ve vztahu k DV.....	9
2.3	Téma – čtyři živly	11
2.4	Cíle	12
2.4.1	Osobnostní rozvoj	12
2.4.2	Sociálního rozvoje	15
2.4.3	Divadelní /dramatický rozvoj	15
3	Praktická část.....	18
3.1	Popis projektu.....	18
3.2	Plán dílny.....	18
3.2.1	První dopolední blok.....	18
3.2.2	První odpolední blok.....	31
3.2.3	Druhý dopolední blok	38
3.2.4	Druhý odpolední blok	45
3.2.5	Osobní reflexe, limity dílny	48
4	Závěr.....	50
5	Seznam literatury	51
6	Přílohy.....	52

1 Úvod

V průběhu studia jsem byla mnohokrát dotazována od jiných dospělých, proč není dramatická výchova více otevřená také jim. Zájem přicházel od osob z různých věkových kategorií, nicméně velkou skupinu tvořili, vedle rodičů dětí, především studenti z vysokých škol.

Pro bakalářský projekt jsem si zvolila divadelní dílnu, ve které jsem se pokusila studentům vysokých škol nabídnout prostor pro nahlédnutí do dramatické výchovy. Stanovila jsem si hlavní oblasti cílů: rozvoj kreativity, vytvoření prostoru pro psychohygienu, sebepoznání a také osvojení několika improvizačních dovedností. Zastřešujícím tématem této dvoudenní dílny byly čtyři přírodní živly, tedy voda, vzduch, oheň a země. Zvolila jsem je kvůli tomu, že přesahují do mnoha oblastí a dotýkají se každého z nás. Promítají se do každodenního běhu života, byly inspirací pro hudební i výtvarné umění a taktéž jich bylo využito pro metaforickou typologii osobnosti.

Práce je členěna na dvě části, a to teoretickou a praktickou. V teoretické části se budu věnovat rozboru šestičlenné skupiny osob, které se nachází na počátku dospělosti. Pokusím se skupinu zmapovat z hlediska jejich vývojového období a potřeb, které mohou být v rámci dramatické výchovy saturovány. Dále provedu rozbor cílových oblastí, konkretizuji cíle a zaznamenám, jaké klíčové metody byly využity pro dosažení vytyčených cílů. V praktické části potom popíši plán dílny, zadávané instrukce a její realizaci. V rámci jednotlivých kroků zhodnotím průběh realizace, dílčí reflexe a cíle daných kroků. Na závěr zaznamenám celkovou reflexi, limity tohoto projektu a pokusím se navrhnout možné úpravy či směřování.

2 Teoretická část

2.1 Informace o skupině

Jak již bylo výše zmíněno, jednalo se o skupinu dospělých osob, konkrétně studentů psychologie, kteří projevíli o dramatickou výchovu zájem. Skupina se skládala z šesti osob v poměru dvou mužů ke čtyřem ženám. Jednalo se o osoby, které s dramatickou výchovou neměly zkušenosti, případně byly jejich zkušenosti velmi malé.

Skupina byla složena z pěti studentů psychologie a jednoho pracujícího elektro-projektanta. Původně se mělo jednat výhradně o studenty psychologie, nicméně těsně před začátkem dílny se dva účastníci omluvili, a proto byla skupina doplněna o jednu osobu mimo obor. Z toho důvodu jsem úvod dílny rozšířila o další aktivity, které podpořily vzájemné poznání a bezpečnou atmosféru ve skupině. V následujícím textu se při rozboru zaměřím především na vysokoškolské studenty.

Nabídku dílny jsem zveřejnila v rámci skupiny studentů psychologie třetího ročníku bakalářského studia. Studenti se tedy dílny zúčastnili na základě vlastního zájmu. Skupina sestávala ze čtyř dívek a dvou chlapců ve věku 22-24 let. Všichni účastníci, až na jednu dívku, přicházeli na dílnu bez jakýchkoli zkušeností s dramatickou výchovou či improvizací. Pouze jedna dívka v minulosti navštěvovala dramatický obor.

2.2 Psychologická východiska skupiny ve vztahu k DV

Vývojové období mladé dospělosti (vynořující se dospělost)

Věkově se účastníci dílny pohybovali v rozmezí od 22 do 24 let. Skupina se tedy nacházela v období mladé dospělosti. V kontextu dospělosti lze hovořit o mnoha významných změnách, které člověka provázejí, nicméně vzhledem k tomu, že v současné společnosti není vstup do dospělosti jasně vymezeným předělem, lze hovořit o postupném vrůstání do období dospělosti. Pro toto životní období zavedl J. J. Arnett nový pojem tzv. vynořující se dospělost (Arnett, 2000). Jedná se o dobu přechodu z dětství do dospělosti, kterou vymezuje jako samostatnou periodu. Vynořující se dospělost je typická pro

vyspělé země, které umožňují dlouhé období pro dospívání. Právě studenti vysokých škol se těmito rysy typicky vyznačují.

V tomto období se objevuje hledání identity. Vývojový úkol hledání identity zasazuje Erikson do dřívějšího období (Thorová, 2015). Nicméně v rámci konceptu vynořující se dospělosti se hledání posouvá do třetího desetiletí života. Při zkoumání identity jedinec vlastně hledá odpověď na otázku „Kdo jsem a kam směřuji?“. Arnett uvádí jako další charakteristiky období vynořující se dospělosti nestabilitu, výrazné zaměření na sebe, pocit někde mezi dětstvím a dospělostí a experimentování. Oproti adolescenci se osobnost jedince stabilizuje, nicméně Arnett zde poukazuje na to, že k větší stabilizaci dochází až v období dospělosti.

V rámci tohoto vývojového úkolu může být dramatická výchova nápomocná při sebepoznávání. Například rolová hra nabízí velmi bezpečnou platformu pro experimentování s rolemi. Také různé typy pohybových a hlasových cvičení mohou prohloubit vztah a citlivost ke svému tělu.

Podle Thorové (2015) se mladá dospělost vyznačuje vyvinutými fyzickými a kognitivními funkcemi. V rámci stále probíhajícího psychického vývoje se jedinec posouvá k větší zralosti. Nicméně stejně jako Arnett uvádí autorka jako charakteristiku nestabilitu. Poukazuje také na to, že jedinec v tomto období často vyhledává nové vzrušující podněty, což souvisí s vyšší mírou rizikového chování v mladé dospělosti. Dramatická výchova může být pro tento věk tedy významná i z hlediska uspokojení stimulačních potřeb. Právě zážitky v rámci dramaticko-výchovného procesu by možná mohly plnit také preventivní funkci k některým druhům rizikového chování. „Životní zážitky člověka učí přijímat zodpovědnost za svá rozhodnutí a činy, posiluje se schopnost akceptovat zklamání a ztráty. Vzhledem k menšímu počtu závazků je raná fáze dospělosti ideálním obdobím pro sbírání zkušeností“ (Thorová, 2015, s. 441). Dramatická výchova může být také zdrojem četných zážitků, které vedou k daným cílům. To můžeme považovat za další argument na podporu rozvoje tohoto oboru i v rámci mladé dospělosti.

Ve skupině této dílny se jednalo o vysokoškolské studenty, což s sebou přináší také jistá specifika, která je na místě zmínit. Vysokoškolské studium je orientované především na kognitivní oblast jedince. Většinou není na vysokých

školách věnována pozornost tělesné složce člověka ani důkladnější psychohygieně. Vysokoškolští studenti bývají často zatíženi stresem. Pojem „stres“ se označuje reakce organismu na zvýšenou zátěž, kterou nemůže dostatečně zvládnout. Pokud je tato zátěž jedincem prožívána jako negativní, hovoříme o distresu. Chronické působení stresu může mít negativní důsledky na psychický i fyzický zdravotní stav (Křivohlavý, 2009). V rámci vysokoškolského studia se stres často odvíjí od nedostatku spánku a vysokých nároků, které vyplývají ze studia. Velké procento vysokoškolských studentů vedle studia také pracuje. Křivohlavý (2009) uvádí, že stres na pracovišti se významně více pojí s takovými pozicemi, u nichž je charakteristická vyšší míra požadavků, ale zároveň nižší míra vlastních pravomocí. Právě takové pozice by mohly být pro studenty vysokých škol frekventovanější. To tedy poukazuje na další možný stresor, s nímž se studenti častěji setkávají. Vždy ovšem záleží na hodnocení jedincem, který zvažuje subjektivní zátěž a zároveň na zdrojích, které mu mohou pomoci situaci zvládnout. Za tyto zdroje můžeme považovat také jeho copingové strategie, tedy určité postupy, jak danou situaci zvládnout. K redukci stresu pak může pomoci psychohygiena. V rámci tohoto projektu jsem se tedy zaměřila také na tuto oblast, protože se pro období vynořující se dospělosti jeví jako významná. Vzhledem k tomu, že je při studiu vysoké školy výrazně více zaměstnávána kognice, zaměřila jsem se v tomto projektu více na tělesnou složku člověka, kterou ovšem nevnímám jako oddělený prvek, ale jako součást bio-psycho-sociálního modelu člověka.

2.3 Téma – čtyři živly

Formulovala jsem si několik hlavních cílových oblastí, ke kterým jsem směřovala skrze téma čtyř živlů. Voda, oheň, země a vzduch představují části přírody, které mohou nabývat různých podob a tvořit bohaté asociace. Zároveň bylo již dříve s živly pracováno jako s metaforou, která napomáhala popisu osobnosti. Jedná se o téma, které se nás denně dotýká, tudíž předpokládám, že může být pro každého nějakým způsobem blízké. Z těchto důvodů jsem předpokládala, že by toto téma mohlo být dostatečně nosné a inspirativní.

Oheň, voda, země, vzduch představují čtyři základní přírodní živly. V historii byla věnována podstatně větší pozornost živlům. Dnešní doba se

ovšem od přírody spíše odděluje. Pokud se zamyslíme nad zdravotnickým systémem, je zde člověk chápán jako mechanicky fungující stroj (Chvála, Trapková, 2016). Přitom Chvála s Trapkovou (2016) poukazují na to, že mnohem více než stroji, se svou dynamikou podobáme živlům. Spíše než o samotném předmětu jako např. voda v rybníce, akcentují jakýsi princip těchto živlů. Co to vlastně znamená ohnivost apod. Tyto myšlenky poukazují na možný význam chápání živlů pro člověka. Díky poznávání jejich principu můžeme lépe porozumět také sobě.

Každý z těchto elementů lze dále specifikovat. S ohněm se můžeme setkat jako s požárem, jiskrou, bleskem. Voda je výjimečná tím, že se s ní můžeme setkat v několika skupenstvích. Její podoby jsou tedy velmi rozmanité. Každý z těchto živlů se vyznačuje jedinečností a velmi rozmanitou škálou podob, kterých může nabývat. Abramčuk (2009) zachycuje jednotlivé živly v interakcích, které se odrážejí ve zkušenostech každého člověka. Fyzikální vlastnosti živlů totiž zpracováváme implicitně, tedy bez vědomé snahy, v průběhu celého života. Víme, že voda sama o sobě nemá hranice, země je pevná, vzduch se smysly těžko zachycuje a oheň pálí. Tyto charakteristiky lze hojně využít v dramatické výchově. Pokud tyto vlastnosti živlů, vyplývající z jejich interakcí s prostředím, vztáhneme projektivně k člověku, vyplynou nám z toho strukturní metafory, s nimiž pracujeme při nahlížení na člověka skrze živly. Vedle fyzikálních vlastností můžeme pracovat také s obrazovým schématem a významy živlů, z nichž můžeme vyvozovat orientační metafory (Abramčuk, 2009).

Právě naše vlastní obeznámenost s živly podporuje představivost a zároveň může sloužit jako vhodná motivace. Kromě obeznámenosti může být také zdrojem bohaté inspirace pro dramatickou výchovu dynamika a mnohotvárnost živlů.

2.4 Cíle

2.4.1 Osobnostní rozvoj

Kreativita

V rámci dílny jsem zaměřila na rozvoj kreativity. V definicích kreativity, která odpovídá psychické schopnosti, se zdůrazňuje novost, neotřelost a

užitečnost jejích produktů. Například Smékal (2002, s. 323) definuje kreativitu jako „psychickou činnost, v níž se vyskytuje netradiční přístup k předmětu, originalita, bisociace, iniciativa.“

Kreativitu jsem vybrala proto, že tato schopnost nabývá v současné společnosti na významu. Dacey a Lennon (2000) uvádějí, že skončilo období, kdy dominovala inteligence, a moderní proměnlivá společnost více akcentuje právě kreativitu. Smékal (2002) poukazuje na směřování inteligence k jednomu správnému řešení, zatímco kreativita jich může produkovat neomezené množství. Je však nutno poznamenat, že tyto dvě schopnosti spolu do určité míry souvisí. Autoři Dacey a Lennon (2000) uvádějí několik rysů osobnosti, které jsou pro kreativní osobu charakteristické. V následujícím textu některé rysy popíši a vymezím ty, na které jsem se v rámci dílny s dospělými více zaměřila.

Jedná se o toleranci ke dvojznačnosti, tedy určitou ochotu či odvahu přijmout nejistotu, která z dvojznačnosti plyne. Dalším rysem tvořivé osobnosti je svoboda, která může být stimulační, při níž se člověk nezdráhá překročit rámec problému, nebo svoboda funkční, která umožňuje např. pracovat s určitým předmětem neobvyklým způsobem. Právě funkční svoboda se vzrůstajícím stupněm vzdělání ustupuje a na pomyslné škále se více přibližuje funkční strnulosti, která je ve vzdělávacím systému více podporována (Dacey, Lennon, 2000). Dalším argumentem pro podporu kreativity je tedy to, že v průběhu vývoje pod vlivem vnějšího prostředí některé její složky ustupují. Smékal (2002) v tomto kontextu hovoří o tzv. funkční fixaci, která vystihuje návyk na určitý způsob řešení v rámci daného problému a neschopnost se od tohoto způsobu řešení odklonit. V rámci dramatické výchovy může být svoboda podporována například při práci s předmětem, kdy hledáme jeho nové možnosti využití nebo při improvizacích v určité situaci, kde musí jedinci nalézt takové řešení problému, které přesahuje běžný model. K odklonu od funkční strnulosti či fixace můžeme vybízet otázkami jako např.: Co všechno by se dalo s daným předmětem dělat? Jakými způsoby by mohla daná situace ještě skončit? Funkční svobodu můžeme podpořit také zadáním stejného úkolu třem skupinám, kdy v závěru dojde ke konfrontaci s jinými možnými řešeními. Ale i samotná práce ve skupinách, kde se jedinec konfrontuje s odlišným způsobem řešení, může být inspirativní. Zde jsem uvedla několik ilustrativních příkladů, jak

a kde může dramatická výchova podpořit funkční svobodu. Flexibilita tvoří součást rysů tvořivosti, označuje pružnost myšlení a otevřenost k novému (Dacey, Lennon, 2000).

Právě tyto charakteristiky kreativity mohou být velmi užitečné na pracovním trhu současné doby, kdy je hledání nových a užitečných způsobů řešení významnější než dříve. Konkrétně pro skupinu dílny by mohly být tyto schopnosti zcela jistě využitelné v psychologické praxi. Není to ovšem pouze otázka profese, ale v každodenním životě je kreativita taktéž upotřebitelná.

V mé dílně jsem se zaměřila především na rozvoj flexibility a svobody. Konkrétně bylo cílem, **aby se studenti naučili přijmout i produkovat nápad**. K naplnění tohoto cíle vedla řada metod, jednalo se především o improvizace v rozmanitých situacích, hru zaměřenou na přijetí nápadu, ale také například práci s předmětem (balónkem), u něhož měli zúčastnění hledat nové možnosti využití a pojmenování.

Psychohygiena

Důraz na výkon a rychlost považuji za výrazné rysy soudobé západní společnosti. V období vysokoškolského studia se tyto faktory dostávají do popředí a často bývají spojeny s vyšším výskytem stresu. Právě stres bývá dáván do kontextu s mnoha civilizačními chorobami. Na tomto místě je tedy vhodné využít psychohygieny, což je vědní obor, jehož cílem je dosažení duševní rovnováhy. Přínos psychohygieny zasahuje celkové zdraví v pojetí bio-psycho-sociálním. Může tedy napomoci lepšímu somatickému i psychickému stavu, psychické pohodě i sociálním vztahům. Význam psychohygieny pro studenty vysokých škol je nesporný. Míček (1984) uvádí hlavní stresory, které se v průběhu vysokoškolského studia objevují. Jedná se především o stresory spojené s životosprávou, jako je např. nedostatek spánku, časová tíseň, ale také rušivé vnější prostředí, problematické vztahy atd. Studium je provázáno pravidelnými zkouškami, v nichž je jedinec hodnocen za to, jak dostál nárokům daných předmětů. Neustále tak podrobuje své kvality hodnocení a dává všanc sám sebe. Jak již bylo výše zmíněno, při studiu většinou převažuje zapojení psychické stránky člověka oproti somatické. Psychohygiena začíná na úrovni znalostí, ale její užitek je nutně provázaný s praxí. V případě studentů psychologie by měla být psychohygiena ještě více

zdůrazněna, protože právě osoby v pomáhajících profesích jsou v praxi více vystaveny rizikovým faktorům, které narušují duševní rovnováhu (Míček, 1984). Z tohoto důvodu jsem si za jednu z hlavních cílových oblastí dílny stanovila rozvoj psychohygieny.

Cíl v oblasti psychohygieny: **Student bude schopen navození celkového zklidnění, zvláště pak svalového uvolnění.** K tomuto cíli jsem využila např. imaginace spolu s pohybovými aktivitami.

Sebepoznání

Za další cílovou oblast jsem stanovila sebepoznání. Díky sebepoznání můžeme lépe porozumět sami sobě a nahlédnout tak s odstupem některé našeho chování. Zde jsem se zaměřila na to, že si jedinec skrze paralelu s živly uvědomí některé své vlastnosti. V rámci jednotlivých živlů bude moci nahlédnout v podstatě určitou typologii osobnosti, čímž si může rozvíjet odpověď na otázku kolem své vlastní identity. Cílem v této oblasti je tedy především to, **aby jedinec uměl na základě paralely s živly zhodnotit své vlastnosti.**

2.4.2 Sociálního rozvoje

Kooperace

V rámci dílny jsem se pokusila rozvíjet kooperaci jedinců. Ve skupině jsem se snažila usilovat o empatické porozumění a vzájemnou akceptaci. Cílem bylo, aby se na začátku dílny vybudovala skupina, v níž se budou všichni cítit bezpečně. V rámci dalšího průběhu jsem chtěla rozvíjet kooperaci. Tedy to, **aby se studenti uměli podílet na skupinových aktivitách a byli schopní diskusí dojít ke společnému řešení problému v tvůrčím procesu.**

2.4.3 Divadelní /dramatický rozvoj

Vedle osobnostního a sociálního rozvoje je v dramatické výchově součástí také rozvoj dramatický nebo divadelní. V rámci této dílny jsme se věnovali rozvoji dílčích dovedností dramatického rozvoje. Nutno poznamenat, že se s dovednostmi z osobnostního a sociálního rozvoje do značné míry

překrývají. Tyto dovednosti nejsou užitečné výhradně pro další divadelní tvorbu, ale lze je aplikovat v různých oblastech každodenního života.

Klíčový význam má v této oblasti hra v roli, při níž si jedinec může vyzkoušet přeměnu v jinou osobu. Díky hře v roli má člověk možnost nahlédnout situaci z hlediska jiné osoby, což může vést k prohloubení jejího pochopení a empatie. Veškerá hra v roli je přitom fikcí, což jedinci může zprostředkovat bezpečný prostor pro vyjádření. V roli někoho jiného člověk získává odstup od reality, a může tak lépe pracovat s některými tématy. Poznává tak lépe sebe i druhé a může experimentovat a prozkoumávat bez sankcí (Machková, 2018). Jak jsem již výše uvedla, charakteristikou vývojového období skupiny je hledání vlastní identity. Experimentování s rolemi běžně probíhá i v reálném světě, ale právě fikce může být vhodným prostorem pro to, aby se jedinec skutečně nebál. Hra v roli je významná pro dramatickou výchovu v rámci celého vývoje člověka, v kontextu mladé – vynořující se dospělosti, může pro jedince představovat specifický význam, kdy napomáhá zvládnutí vývojového úkolu vybudování vlastní identity. Právě aktivní hledání je v budování identity velmi významné. Pokud totiž jedinec nekriticky přejme identitu od druhých a neprojde si obdobím aktivního hledání, může být v budoucnu identita problematická. Cílem je, **aby student uměl vstoupit do role a přirozeně v ní jednat.**

V rámci dílny byl stanoven jako jeden z hlavních cílů rozvoj improvizace, a to **konkrétně produkce vlastních nápadů a přijetí nápadu druhých.** Chtěla jsem studenty seznámit se základními principy improvizace. V improvizaci není předem zadaný průběh, a tak jedinec musí jednat bez přípravy, tady a teď. Improvizací je prostoupen celý náš život, protože ani tam většinou neznáme dopředu průběh událostí. Improvizace můžeme rozlišovat na simultánní, kdy obdobné činnosti provádíme vedle sebe současně, a hromadné, kdy je vykováváme dohromady (Machková, 2018). Vzhledem k tomu, že v tomto projektu pracuji převážně s nezkušenými jedinci, považuji za vhodné postupovat v průběhu dílny od celkově skupinových (simultánních, následně hromadných) improvizací směrem k improvizacím v menších skupinkách, až např. ke dvojicím. Zpočátku je významné především vybudovat bezpečné prostředí, které bude zdrojem důvěry pro vkročení do odvážnějších činností.

Dovednosti potřebné pro improvizaci lze členit do „čtyř oblastí – kooperace, koncentrace, komunikace, kreativita“ (Machalíková, Musil, 2015, s. 23). Zde je patrné vzájemné prolnutí cílových oblastí s rozvojem osobnostním a sociálním. Tyto čtyři dovednosti tedy zastřešují umění improvizace. Koncentrací zde rozumíme ve své podstatě pozornost, která představuje formální psychickou funkci, tedy zastřešuje jiné psychické funkce jako je např. vnímání a myšlení. Bez ní by jiné funkce nemohly fungovat. Jde tedy o zaměření vědomí určitým směrem a selekci rušivých podnětů. V rámci improvizace se koncentrace zaměřuje také k ostatním hráčům, a je tedy velmi významná pro celkové naladění skupiny. Cíl bych v této oblasti vymezila následovně: Student si zlepší schopnost skupinové koncentrace, tedy **dokáže pohotově a adekvátně reagovat na skupinové podněty v rámci hry či improvizace.** K naplnění tohoto cíle bylo využito např. práce s rovnoměrným zaplňováním prostoru, techniky společného zastavení v prostoru či skupinových akcí.

Jednotlivé cíle, ale obecně i oblasti cílů, nevnímám jako oddělené. Každá oblast má zcela jistě svá specifika, nicméně určitě se některé větší či menší měrou překrývají a podporují. U kreativity a improvizace je překryv velmi nápadný. Propojení je také například u kreativity a psychohygieny. Konkrétně dosahování uvolnění tělesného a psychického bylo možná zdrojem pro fluenci – plynulost myšlení, tedy napomohlo tvorbě nápadů.

3 Praktická část

3.1 Popis projektu

Projekt jsem realizovala jako víkendovou dílnu, která se uskutečnila v prostorách katedry výchovné dramatiky na DAMU. Dílna probíhala ve čtyřech blocích, a to ve dvou dopoledních a dvou odpoledních. Dopolední blok proběhl první den od 9:00-13:00 a odpolední část od 14:30-16:30. Druhý den projekt probíhal v časech od 9:00-13:00 a 14:00-16:00. Třída byla vybavena několika židlemi a stolem.

3.2 Plán dílny

Dílnu jsem rozložila do dvou dnů, a v rámci těchto dnů do čtyř bloků. Úvod dílny směřoval k vybudování skupiny, lepšímu poznání, a především prostoupení do tématu čtyř živlů. Pracovala jsem s materiály, které reprezentují čtyři živly (voda, kámen, hlína, peří, balónek, ...), ale také s kartami ze hry Dixit a hudebními díly. Od jednoduchých asociačních her jsme se dostávali k improvizacím, které byly inspirovány vzniklými asociacemi s živly. Pracovali jsme také s charakterizací živlů, jako kdyby byly postavami. Od práce s asociacemi jsem směřovala k imaginaci, která postupně prostupovala celé tělo, až k pohybu. Aktivitty byly průběžně reflektovány.

Pokusila jsem se vybudovat skupinu, nastolit téma živlů, prozkoumat je a využít jako inspiraci pro rozvoj psychomotorických kompetencí, nahlédnout živly zvnějšku a následně v rolové hře zevnitř. Hledali jsme paralely s vlastní osobností a provedla jsem jedince k improvizaci, která taktéž vycházela z dříve prozkoumaných inspirací tématem.

3.2.1 První dopolední blok

Úvodní slovo

Popis činnosti: V úvodu jsem představila časový plán dílny a pokusila se nastolit bezpečnou atmosféru. Hovořila jsem především o tom, že máme v následujících dvou dnech prostor pro novou zkušenost, poznání, zážitky a nepůjde nám o výkon a hodnocení.

Průběh: *U některých studentů jsem zpozorovala úlevu ve chvíli, kdy jsem hovořila o akcentu na proces, oproti cíli. Byl ovšem patrný prvotní ostych.*

Karty – nálada, očekávání

Popis činnosti: Všichni sedí v kruhu a uprostřed leží rozložené karty z deskové hry Dixit. Každý hráč si vybere tři karty. Jednu kartu, která vystihuje jeho dnešní náladu, dále kartu, která zachycuje očekávání pro tento víkend a kartu, kterou by si chtěl vybrat, až bude dílna končit. Následně své karty každý představí a zdůvodní jejich výběr.

Průběh: *V kartě týkající se nálady studenti často zmiňovali únavu, nicméně byli převážně pozitivně naladěni. Očekávání uváděli spíše neurčitá, ale bylo patrné, že se na dílnu těší. Často si studenti vybírali karty, kde se nějakým způsobem zobrazovalo chladné počasí, které v nich toho rána zanechalo silný dojem. Výstupní karta z dílny byla spojována především s nějakým novým poznáním a obohacením, které zatím není blíže určené. Průběh této aktivity byl pozvolný, ale zdálo se, že hovořit před ostatními nikomu nedělalo větší obtíže.*

Cíl: *Vzájemné informování o momentálním rozpoložení a očekáváních, ale také úvodní „prolomení ledů“. Dále si každý mohl velmi volně zkusit hovořit před ostatními.*

Seznámení

Popis činnosti: Vytvoří se kruh, každý vysloví své jméno a současně provede jakýkoli pohyb těla, načež všichni ostatní účastníci tuto akci zopakují.

Vzhledem k tomu, že se vzájemně všichni účastníci neznali, byla zařazena seznamovací aktivita na úvod.

Cíl: *Cílem bylo seznámení účastníků dílny, ale zároveň vzájemné naladění a rozehrátí.*

Průběh: *Při této aktivitě byl patrný počáteční ostych všech účastníků. Aktivitu jsem zahájila já, protože nikdo neměl zájem začít. Během probíhajícího kolečka se někteří studenti více osmělili, naopak jiní zůstávali v projevu spíše úsporní.*

Rozcvička

Popiš činnosti: Žáci chodí prostorem a dostávají instrukci, aby si představili, že jsou unavenou baletkou, která se musí rozcvičit, dále excitovaným boxerem a na závěr bojácným hasičem. Následně byli vyzváni, aby zkusili navrhnout další postavu a podle toho vzoru se rozcvičili.

Cíl a průběh: *Cílem byl stejně jako v předchozí aktivitě uvolnění atmosféry a vzájemné naladění. Zároveň se účastníci dílny v rámci této aktivity tělesně aktivizovali a protáhli. Během rozcvičky se podařilo tento cíl naplnit, skutečně se uvolnila atmosféra a studenti reagovali velmi spontánně. Vedle toho je na místě podotknout, že se jednalo o první vstup do role. Byl specifický tým, že byla jasně definovaná motivace postavy, což usnadňovalo hru. Hráčům tato aktivita nedělala větší problém, nicméně při navrhování dalších postav byli někteří jedinci výrazně aktivnější než jiní.*

Navození tématu

Prostorem k tématu

(V prostoru jsou rozmístěny čtyři sklenky - s vodou, s pírkami, se svíčkou a s kameny.)

Popis činnosti:

1. Studenti rovnoměrně zaplňují prostor a na tlesknutí se zastaví. Následně mají možnost upravit zaplnění prostoru jedním krokem. Jsou instruováni, aby se pokusili vnímat osoby v prostoru jako celek a neztráceli přehled o tom, kde se kdo nachází.

Cíl: *Cílem aktivity zaplňování prostoru a jejích dalších variant, je rozvoj koncentrace ve skupině, vzájemná vnímavost, tedy přesunutí pozornosti k pocitu „tady a teď“. Výhodu aktivit tohoto typu představuje jejich jednoduchost, a proto byla zvolena na začátek, kde jsem si kladla za cíl především vybudovat bezpečné prostředí, které bude pro další kroky velmi důležité.*

2. Dále mají určené tři rychlosti chůze, které si zkoušejí, a stále se pokoušejí rovnoměrně zaplňovat prostor. V dalším kroku mají během chůze pozdravit kolemjdoucí pohledem do očí.

Cíl: Vedle cíle předchozího při chůzi prostorem je cílem také zlepšit oční kontakt při pozdravu, tedy část neverbální komunikace. Většina pozdravů byla v tomto momentu doprovázena úsměvem.

3. Všichni chodí prostorem a zkoušejí co největší pohyby, které jim tělo dovolí. Nejdříve provádí pohyby všichni simultánně, a následně si každý vybere v místnosti osobu, jejíž pohyby kopíruje. Na závěr dochází k hromadnému kopírování pohybů jedné osoby, které se každý další student v řadě snaží o něco zvětšit.

Cíle těchto aktivit korespondují s cíli u rovnoměrného zaplňování prostoru, nicméně jsou více obohaceny o pohybové rozehřátí.

Následovala krátká reflexe, v níž studenti uvedli, že pro ně předcházející aktivity nebyly obtížné.

4. Utvoří se dvojice, v nichž si hráči rozdělí pozici řidiče a auta. Řidič se postaví na kraj třídy a auto se postaví kamkoliv do prostoru. Auto se může pohybovat dopředu, dozadu, doprava, doleva a nelze jej zastavit. Jede tedy neustále a je řízeno slovními instrukcemi od řidiče. Aktivita se dále posunula do náročnější verze, kdy se zmenšuje prostor, kde se hráči pohybují. V další fázi si hráč v pozici auta zavře oči. Následovala krátká slovní reflexe zkušenosti.

Cíl: Vybudovat vzájemnou důvěru mezi hráči.

Průběh: Pro studenty bylo náročné uvědomit si směr, který řidič instruoval, ale zároveň si chtěli vyzkoušet také verzi se zavřenýma očima. Jedna studentka se u této aktivity necítila příliš komfortně v pozici auta, nicméně v roli řidiče si hru užívala.

5. Pokračuje se v chůzi prostorem a hráči jsou instruováni, aby si nyní více všímali detailů prostoru, ale také detailů na ostatních studentech. Na tlesknutí se zastaví.

Učitel: Tleksne – „Zavřete nyní všichni oči a zkuste ukázat na někoho, kdo má na ruce černé hodinky, v dalším kole na někoho, kdo nemá náušnice a v posledním kole na toho, kdo má pruhované ponožky.“

Cíl: Zvýšit koncentraci a vnímavost studentů k detailům. V prostoru byly rozmístěny čtyři zmíněné sklenky a já jsem předpokládala, že už v tomto momentu si jich všimnou. Větší pozornost studenti směřovali např. k sirkám, k divadelnímu osvětlení atd.

6. Opět se všichni vrátí k chůzi a pojmenují detaily, kterých si v prostoru všimají. Nejdříve jim přiřadí neutrální název, v dalším kroku si představí, že jsou v roli “drsného” pubertáka, dále si zkusí stát se velmi uznávaným vědcem a své postřehy z prostředí pojmenují pseudovědecky. V posledním kroku se stanou básníky a označení se pokusí nalézt metaforou.

Cíl: Podpořit kreativitu z rolové hry – naučit se produkovat kreativní označení z role jiné postavy. V tomto kroku tedy hráči opět vstupovali do role a měli za úkol vžít se do slovníku zadané postavy. Zde si již všichni uvědomili přítomnost sklenic a vytvářeli pro ně různorodá pojmenování.

7. Studenti se posadí do kruhu a na papír zaznamenají detaily a nová pojmenování, kterých si v průběhu chůze prostorem všimli. Mají pojmenovat a zaznamenat asociace, které se jim objevily se čtyřmi sklenkami. *Příklady postřehů, které studenti zaznamenali: “Sirečky, syrečky?!”*, “zaháněč tmy”, “šutry”, “teplonož”, atd. Během této činnosti jsem do kruhu přenesla sklenky s kamením, svíčkou, vodou a pírky, které byly v průběhu celé dílny přítomny jako předměty reprezentující čtyři živly.

8. **Učitel:** „Přinesla jsem teď mezi vás čtyři předměty, které znázorňují téma, v němž budeme tento víkend putovat. Co se vám vybaví, když vidíte tyto předměty? Co se vám vybaví, když se řeknou čtyři živly? Zkuste vyslovit a napsat jakékoli asociace, které se vám k vodě, ohni, vzduchu nebo zemi pojí.“

Cíl: Vytvoření kognitivní mapy kolem tématu, kterým se budeme dále zabývat. Během rozhovoru nad asociacemi se studenti zaměřovali na jejich význam v životě, jejich vzájemný vztah, ale také jejich kulturní podmíněnost. Vedle těchto kontextů také akcentovali časté opomíjení a důležitost živlů v životě.

Živly dnešního rána

Popis činnosti: Utvoří se dvě skupiny a v každé skupině studenti vymyslí dva živé obrazy, které zachytí nějakou situaci z dnešního dne, v níž přišli do kontaktu s vodou, vzduchem, ohněm nebo zemí.

Průběh: *Vzhledem k tomu, že se jednalo o úplně začátečnickou skupinu, bylo nejdříve potřeba vysvětlit metodu živého obrazu. V obrazech se promítlo mrazivé počasí, raní voda a slunce. Téma živého obrazu bylo záměrně poměrně elementární, aby napomohlo k jistotě při tvorbě.*

Cíl: *V této aktivitě bylo cílem, aby si studenti osvojili techniku živých obrazů. Dále měla aktivita vést ke zlepšení kooperace – zde konkrétně ke schopnosti domluvit se na jednom nápadu a společně jej realizovat. Tento krok také sloužil k dalšímu poznávání účastníků dílny a budování skupiny. V neposlední řadě bylo záměrem (znovu)uvědomění přítomnosti čtyř živlů v každodenním životě.*

Kresba živlů

Popis činnosti: Studenti se rozdělí na dvě skupiny a v každé skupině se pokusí pomocí temper a molitanových houbiček zaznamenat na papír čtyři živly. Po skončení malby svému obrazu vytvoří název. Následně se pokusí obrazy spojit tak, aby na sebe navazovaly.

Učitel: „Zaznamenejte na papír vodu, oheň, zemi a vzduch tak, jak je sami vnímáte, tak jak na vás působí.“

Průběh: *Následoval rozhovor na jednotlivými díly a jejich porovnání z hlediska zastoupení živlů, vzájemného vztahu a využití barev. Jedna skupina svůj obraz nazvala jako Souboj a druhá jej pojmenovala jako Tanec živlů. Při práci studenti spolupracovali a činnosti nepředcházelo dlouhé přemýšlení, ale spíše šlo o spontánní kresbu.*

Cíl: *V této aktivitě bylo cílem další prohloubení kooperace, tedy konkrétně být schopen diskuse a domluvit se při společné malbě. Zároveň si v tomto kroku mohli studenti opět rozvést myšlenky, které mají spojené se čtyřmi elementy a transformovat je do konkrétní podoby v obrazu.*

Živly v kartách Dixit

Popis činnosti: Každý si vylosuje jednu kartu, na které se v určité podobě vyskytuje jeden ze čtyř elementů. Hráči si ve skupině vyberou jednu z vylosovaných karet a na jejím základě utvoří živé obrazy, a to ve dvou skupinách. Živé obrazy následně rozehrají. Poté druhá skupina popíše živý obraz a zkusí odhadnout kartu, z níž skupina vycházela.

Průběh: *První skupina si pro živý obraz vybrala sopku a druhá láhev na poušti, která svým pohybem měnila počasí. Tvoření živého obrazu studenti zvládli dobře a při rozehrávání zjevně pracovali s obrazovou symbolikou.*

Cíl: *Studenti opět pracovali ve skupinách, přičemž nutno podotknout, že pro každou aktivitu se skupiny měnily, aby měli možnost vzájemného poznání všichni se všemi. Cílovou oblastí bylo tedy opět prohloubení kooperace, ale také rozvoj kreativity – umět vymyslet živý obraz na základě zadaného materiálu a rozehrát ho. V rámci následné diskuse o viděném živém obrazu jsou studenti vedeni k citlivějšímu diváctví, při kterém je jedinec schopen verbalizovat a nahlédnout s odstupem viděné.*

Reflexe skupinových aktivit (živly dnešního rána, společná kresba, živé obrazy v kartách Dixit)

Popis činnosti: Všichni se posadí do kruhu a učitel studenty vyzve, aby sdělili, jaké pro ně byly předchozí aktivity.

Učitel: „Jaké pro vás byly předchozí aktivity? Jak se vám pracovalo ve skupinách? Co jste objevili nového?“

V rámci této reflexe studenti uváděli, že pro ně byly aktivity zajímavé a technika živého obrazu je pro většinu z nich nová. Skupinovou práci hodnotili jako funkční a příjemnou.

Čtyřverší z karty

Popis činnosti: Každý student si zpět vezme jednu kartu Dixit, kterou si v předchozím kroku vylosoval. Na kartě se vyskytuje jeden ze čtyř živlů. Na základě obrázku se pokusí vytvořit čtyřverší, u něhož není nutné využít rým. Následně se texty postupně přečtou v kruhu.

Průběh: Někteří studenti reflektovali, že po zadání byli k úkolu skeptičtí a nedůvěřovali, že skutečně čtyřverší vytvoří. Nicméně následně hovořili o tom, že to bylo snazší, než se původně zdálo a podařilo se jim ho vytvořit. Objevilo se zde překvapení z vlastního výtvoru.

Cíl: Kreativita - rozvoj tvůrčího psaní – student se naučí vytvořit krátký text, v němž vyjde ze zadaného námětu. V tomto kroku jsem považovala za důležité především podpořit sebedůvěru pro tvůrčí psaní, která by studenty pozitivně motivovala pro budoucí psaní.

Oživená báseň

Popis činnosti: Studenti se pokusí spojit čtyřverší z předchozí činnosti do jedné skupinové básně a následně báseň oživit, tedy ztvárnit v jednání pohybem a hlasem.

Průběh: V této činnosti pracovali všichni dohromady a myslím si, z pohledu vnějšího pozorovatele, že došlo poměrně rychle ke shodě. Ve skupině převládalo pozitivní naladění. Během skupinové práce se v názorech vzájemně respektovali a poměrně rychle vytvořili a oživili báseň, kde se částečně spoléhali na improvizaci. Pro ztvárnění využili čtyř skleniček s atributy přírodních elementů.

Cíl: Tato aktivita měla vést k prohloubení syntetického myšlení v tvůrčím procesu. Cílem bylo, aby byli studenti schopni flexibilně a originálně vyřešit zadaný úkol. Jde tedy o to, aby ve skupině zvládli vyřešit problém a našli neotřelý způsob řešení. V této aktivitě pracovali poprvé všichni studenti dohromady a mým dalším cílem bylo prohloubit vzájemné poznání a spolupráci. Všechny výše zmíněné aktivity měly pomoci vybudování skupiny a bezpečnému prostředí, které bude zvláště významné pro další aktivity.

Učitel: „V předchozích aktivitách jsme se zaměřili na čtyři živly – na to, jak se nám objevovaly v průběhu dnešního rána, podívali jsme se na ně, jak je vidíte v barvách a nahlédli jsme je také v kartách Dixit. Od karet jsme přešli k vašim slovům, veršům, které se jimi inspirovaly.“

VZDUCH

Prozkoumávání živlů skrze vlastní tělo

Učitel: „Pojďme teď zkusit nahlédnout čtyři živly z dalšího úhlu pohledu. Nejdříve se zaměříme na vzduch. Tím novým úhlem pohledu bude naše vlastní tělo,,

Cíl: *Následující dvě aktivity (balónky, pírká) jsou zaměřeny především na oblast psychohygieny. Skrze čtyři živly jsme hledali cestu k uvolnění. Cílem tedy bylo dosáhnout uvolnění na úrovni fyzické i psychické, nalézt svobodu v pohybovém vyjádření a soustředit se výhradně na současný moment. V těchto aktivitách studenti obraceli pozornost ke svému tělu a předmětům, které reprezentovaly vzduch.*

1. Balónky

Popis činnosti: Všichni zavřou oči a natáhnou ruce. Učitel jim vloží do ruky jeden balónek. Nejdříve se s ním seznámí pouze hmatem, následně otevřou oči a zkoušejí, co všechno lze s balónkem dělat a co by mohl představovat. Pokračují v pohybu prostorem s balónkem. Potom se balónek odloží stranou a hráči pokračují v pohybu s pocitem, jako kdyby byl balónek stále v pohybu s nimi. Po této aktivitě následuje krátká reflexe. *(Během aktivity zní hudba od René Aubryho - Salento.)*

Učitel: „Zkuste předmět prozkoumat rukama a pojmenovat jeho vlastnosti. Možná už tušíte, o jaký předmět se jedná, ale přesto jeho název ještě nevyslovujte. Co všechno by to mohlo být? Jaké to je pro ruce, když drží tento předmět? Jakou má podle vás barvu? (Studenti vyslovují návrhy a postřehy.) Nyní můžete otevřít oči. V rukou máte prázdný balónek. Co se s ním dá v tomto stavu dělat? Jaké možnosti nabízí? Jaké to je, když ho pustíte na zem nebo vyhodíte do výšky? Lze s ním nějak pohybovat bez rukou a později i bez nohou? Zkoušejte, co všechno by to mohlo být. Své nápady můžete vyslovit nahlas. Nyní do něj pojďme dát vzduch, všechny balónky tedy zkusme nafouknout.“

(V tuto chvíli použít hudbu.)

Učitel:

- a) "Co se dá s nafouknutým balónkem dělat? Rozmístěte se volně do prostoru a zkoumejte, co všechno by se dalo s balónkem dělat. Zkuste ho udržet ve vzduchu různými částmi těla. Co se stane, když zkusíte pohyby zrychlit nebo zpomalit? Na chvíli balónek udržujte v pohybu bez rukou, později bez nohou. Pokuste se, aby vaše pohyby byly na chvíli plynulé. Zkuste vést pohyby tak, abyste nebojovali proti balónku a balónek nebojoval proti vám. Prozkoumejte pohyby v různých částech prostoru. Jaké to je být vysoko nebo hodně nízko? Jaký největší nebo nejmenší pohyb můžete spolu s balónkem udělat? Buďte teď s balónkem tak, jak je vám to příjemné. Jaké to pro vás je pohybovat se s balónkem?"
- b) „Balónek nyní odložte stranou a pokračujte v pohybu, jako kdyby tam stále byl. Můžete ho teď mnohem lépe kontrolovat a možná toho teď dokáže více než předtím. Jaké to je pohybovat se s balónkem (v představě) nyní?"
- c) „Představte si, že mezi vás foukne malý větrík. Co to s vámi udělá? Ale ten vítr se zvětšuje a sílí! Už je obrovský a nezadržitelný! Vítr se zvedá a probíhá celým prostorem. Pomalu začne vítr ustávat, zmírňuje se, až je nakonec úplné bezvětří.“
- d) „Nechte pohyb doznít a až budete připraveni, pojděte se posadit do kruhu.“

Reflexe: V kruhu měl každý, kdo chtěl, prostor pro sdělení zážitku z aktivity s balónkem.

Průběh: *V reflexi studenti pojmenovávali především uvolnění. Hovořili o tom, jak pro ně bylo příjemné oprostit se od jakýchkoli zatěžujících myšlenek a jen tak „plout“ prostorem. V jednom případě se objevila o obavy z prasknutí balónku, i přes to ovšem stejný hráč uvedl, že byla pro něj činnost prostoupena pohodou.*

Záměrně byl pro pohybovou aktivitu nejdříve zvolen předmět, který bude zdrojem motivace k pohybu, ale také se stane předmětem pozornosti. Vzhledem k tomu, že u pohybu, kde je člověk vystaven pohledům druhých osob, se často objevují pocity studu, považovala jsem za důležité přesunout

pozornost k něčemu jinému než k pohledům na druhé. Jak již bylo výše popsáno, cílem totiž bylo především uvolnění a toho lze jen stěží dosáhnout, když je člověk zasažen obavami o to, jak se jeví ostatním to, co právě dělá. Tomu jistě napomáhá, když je aktivita prováděna simultánně, tedy že všichni dělají stejnou činnost souběžně, ale každý sám. Mohl se tak snížit jejich pocit, že jsou pozorováni druhými, a zároveň měli možnost přesunout pozornost na balónek, tudíž byla potlačena přílišná kalkulace pohybů. Tím, že měli při pohybu předmět, který lze ovládat poměrně těžce, museli mu věnovat větší rozsah pozornosti, což vedlo k větší selektivitě jiných podnětů. V průběhu pohybu s balónkem se studenti zbavili ostychu a bylo patrné hluboké soustředění na balónek. Z reflexe i pozorování vyplynulo, že aktivita naplnila vytyčený cíl.

2. Pírka

Popis činnosti: Hráči sedí v kruhu a učitel mezi ně vhodí jedno pírko s instrukcí, že se mají vhozené pírko pokusit udržet nad zemí. Následně se do kruhu přidávají další pírka, až má nakonec každý pírko své. S pírskem má jedinec pokračovat dále v pohybu prostorem.

Učitel:

- a) „Zkuste svým dechem společně udržet pírko nad zemí. Postupně budu pírka přidávat. Pokud to půjde, zkuste je udržet ve vzduchu. Nyní už je pírek stejný počet jako vás, a proto si teď každý vezměte jedno pírko a zkuste ho udržet ve vzduchu každý sám. Co se s pírskem děje, když do něj fouknete? Jak se pírko hýbe? Jak rychle pírko padá? Když už bude váš dech unaven, můžete pro pohyb s pírskem využít i jiné části těla.“ (Pohyb prostorem s pírskem.)
- b) „Nyní pírka dejte stranou a pokračujte v pohybu s pocitem, že vy jste teď tím pírskem, do kterého někdo fouká. Jaké to je být pírskem? Jak se pírko hýbe, když je zasaženo proudem vzduchu? Může na vás foukat z různých směrů. Představte si, že do vás teď foukne někdo velmi silně, a následně naopak velmi jemně. Nechte pírko snést pomalu na zem a až budete úplně zastavení, tak se pojdme vrátit do kruhu.“ (Hráč se stává pírskem.)

Průběh: Z následné reflexe vyplynulo, že při této aktivitě se studenti skutečně ještě hlouběji uvolnili. Napomohl jim balónek a pírko, což umožnilo odpoutat jejich pozornost od sebekontroly pohybů. Pocity byly spojené s lehkostí, volností a pohodou. Velmi důležité bylo pro hráče upozadění myšlení před spontánním pohybem těla. Hovořili také o tom, že jako studenti vysoké školy jsou neustále zaměstnáváni „v hlavě“ a tělo bývá spíše upozaděno. Pozitivně hodnotili hudbu, která jim byla v průběhu nápomocná. Při pozorování jsem zachytila vývoj, kdy zpočátku byly pohyby spíše umírněnější, následně se zvětšovaly a poté jsem měla pocit, že je každý ve své vlastní vybudované realitě, kde je zcela odpoután od okolí a cítí se bezpečně.

3. Vzduch jako osoba

Obdoba této metody bude využita u všech čtyř živlů.

Popis činnosti: Studenti diskutují a zaznamenávají na papír charakteristiky, které si spojují s postavou, která by mohla prezentovat přírodní živél vzduch.

Učitel: „Kdyby byl vzduch osobou, jaký by podle vás byl? Zkuste říct cokoli, co vás k tomu napadne. Jaké charakteristiky by měl? Napište vaše nápady na papír a můžete zkusit zaznamenat i to, jak by vypadal.“

Průběh: Během této aktivity se spustila velmi živá diskuze. Studenti na papír zaznamenávali charakteristiky jako lehkovážný, rychlý, přelétavý, neklidný, měnlivý, zvědavý, všudypřítomný. Pozornost věnovali také vnějšímu vzhledu takové bytosti a popisovali ji jako štíhlou, vysokou, éterickou, dlouhovlasou ženu.

Cíl: Cílem této aktivity bylo vytvoření představy osoby vzduchu, do níž jsou projektované charakteristiky tohoto živlu. Smyslem aktivity je prozkoumat vzduch a jeho charakteristiky a následně si je vztáhnout ke své osobě. Aktivity by měly napomoci odpovědět na otázky: Který živél je mé osobnosti nejbližší a který nejvzdálenější? Jaké charakteristiky bych se u sebe mohl/a snažit více podpořit? Hledáme zde paralelu mezi vlastnostmi živlů a osob. Je to jakýsi krok k hlubšímu sebepoznání.

4. Etuda s postavou vzduchu

Popis činnosti: Studenti se rozdělí na dvě skupiny a vytvoří jakoukoli etudu, v níž bude figurovat postava větru.

Průběh: *Nejdříve jsem etudu blíže definovala, protože až na jednu dívku, s touto metodou nikdo neměl předchozí zkušenost. První dvojice se hrála etudu postavy, která osobu větru provokuje, a ten se následně rozčílí a zuří. Osoba, která hrála v tuto chvíli vítr, popisovala úplně každý krok, který dělá, a co prožívá. Pro následující aktivity už ovšem jedinec nepokračoval popsáním způsobem a hrál bez těchto komentářů. V další etudě byl vítr ztvárněn jako lehkomyslná osoba, která rozfoukává všechny věci kolem. Z průběhu aktivity bylo patrné, že byli někteří lehce nervózní, a možná proto se objevily např. nadbytečné komentáře. Působilo to, jako by se ujišťoval v tom, že bude jasně porozuměno každému kroku, který zahraje. Nicméně celkově vzato skupiny vytvořily etudy, které byly jasně a funkčně koncipované od začátku, přes střet/konflikt, až po konec. Všichni se v etudě aktivně zapojili a vystoupili s tímto malým útvarem před ostatními.*

Cíl: *Seznámit účastníky dílny s metodou etudy a prohloubit jejich zkušenost s charakteristikami vzduchu jako postavy. Důležitou součástí této aktivity bylo předvedení etudy před ostatními, kdy museli někteří více, jiní méně překonat stud.*

5. Vzduch mé osoby

Obdoba této metody bude využita u všech čtyř žvlů.

Popis činnosti: Ve dvojicích studenti reflektují předchozí aktivity, které se pojily se vzduchem. V reflexi rozebírají především otázky, které srovnávají jejich vlastnosti jejich s vlastnostmi vzduchu.

Cíl: *Prostřednictvím verbalizace prožitých aktivit zarámovat, ohraničit zkušenost a lépe si uvědomit své vlastnosti.*

Reflexe dopoledního bloku

Popis činnosti: Skupinová reflexe dopoledního bloku probíhala v kruhu, kdy studenti hovořili o důležitých momentech dopoledne, o pocitech a myšlenkách, které chtěli sdělit.

Průběh: Účastníci dílny mluvili o svém ostychu a jak se s ním v dílně učí nakládat. Uváděli také, že pro ně bylo dopoledne velmi uvolňující a příjemné. Někteří uvedli, že byli překvapeni, jak moc se byli schopni uvolnit.

Obědová pauza (13:00-14:30)

3.2.2 První odpolední blok

ZEMĚ

1. Imaginace (V pozadí zní hudba: Hang massive – Once again)

Popis činnosti: Každý si najde místo v prostoru, kam si lehne a uvelebí se. K pohodlnějšímu lehu mohou využít polštářů a následně naslouchají instrukcím.

Učitel:

- a) Vzduch (dech): Zavřete oči a zkuste se vnitřním zrakem podívat na vaše tělo. Zaměřte se na to, co v těle právě teď cítíte. Prohlédněme si, jak se naše nohy dotýkají země, jak se dotýká trup, ruce a hlava. Zkusme se zaměřit na dech. Jaký je každý výdech a nádech? Jak dlouho trvá? Nehodnoťte, jestli je ten dech správný nebo špatný, zkuste ho jen pozorovat. Nesnažte se ho měnit, jen se na něj zkuste podívat. Jaké to vlastně je, když se můžeme vzduchem občerstvit? Jak pociťujete výdech? Zkuste si představit vzduch, který do vás právě vstupuje, a pokuste se ho posunout až do konečků prstů u nohou. S každým dalším výdechem ve vás vzduch proudí o kousek dál a dostává se do celého těla.
- b) Oheň (teplo): Jaká je teplota vašeho těla? Je nějaké místo v těle, kde by to chtělo ohřát nebo ochladit? Tam, kde je chlad, se rozlévá příjemné teplo a příliš teplá místa chladí vzduch. Zkusme si představit, že se do celého těla rozprostře malý, příjemně hřejivý plamínek. Každé místo, které je ztuhlé, tento plamínek příjemně ohřívá a tawí. To, co je zatuhlé,

možná bolestivé, se pomalu taví. Plamínek se posouvá do dalších částí těla. Vaše ruce jsou teplé a příjemně těžké. I nohy jsou teď příjemně teplé a těžké. Celé vaše tělo je příjemně těžké. Na čele cítíte proudění vzduchu a příjemné teplo. Každý nádech a výdech je úlevný.

- c) Země (kontakt): Pojdme se teď znovu podívat na náš kontakt se zemí. Jaké to je pociťovat pod sebou zemi? Ještě chvíli necháme vzduch proudit, teplo hřát a pociťovat celému našemu tělu jistotu země. Zkuste se zaměřit na stabilitu, kterou země má. Uvědomte si váhu vašeho těla, která se rozprostírá do podložky. Celé vaše tělo se teď může plnou vahou opírat do podložky a zatěžkávat ji. Tělo je příjemně těžké a proudí v něm vzduch.
- d) Aktivizace: Pokuste se teď pomalu probírat jednotlivé části svého těla. Vaše konečky prstů se probouzejí, celé končetiny, tělo i hlava. Každý kousek těla se začíná pomalu aktivizovat. Zkuste začít jemnými pohyby, které dále povedete po zemi. Jemné pohyby se pak mohou zvětšovat. Buďte k sobě laskaví a nespěchejte. V určitou chvíli zkuste překonat tíhu gravitace, zvednout jednotlivé části těla a postupně i celé tělo. Až budete úplně nejdále od země, zkuste své tělo odtlačit od chodidel. Zanořte chodidla do podložky a tělo odtlačte nahoru. Odlepte nyní nohu od podložky a vejděte do prostoru. Zkuste se zaměřit na přetrvávající stabilitu země, i když se již dotýkáte velmi malou plochou svého těla. Jaké to je?

Reflexe

Popis činnosti: Studenti v kruhu sdělují své myšlenky, pocity, postřehy a objevy z činnosti.

Průběh: V reflexi studenti uvedli, že se v průběhu aktivity pohybovali někde na hranici bdělosti a spánku. Někoho tato činnost velmi utlumila, byla spojená opět s uvolněním, meditačním prožitkem a pocitem uzemnění. Studenti pociťovali cestu z lehu do stoje jako velmi dlouhou a ta vzdálenost jim najednou přišla mnohem větší, než ji obvykle vnímají. Zároveň zmínili, že pociťovali oporu v zemi, její stabilitu a možnost se o ni opřít.

Cíl: Vedle snahy dosáhnout uvolnění, jsem si v této aktivitě kladla za cíl, aby si studenti uvědomili zemi, resp. její kontakt s tělem jakožto možný zdroj vnitřní stability. Šlo mi tedy o zlepšení dovednosti navození uvolnění a využití země

jako zdroje pocitu stability. Myslím si, že se podařilo těchto bodů dosáhnout, nicméně aktivita byla nevhodně časově zařazená. Studenti byli po obědě unavenější a tyto aktivity na ně působily až tlumivě. Následně bylo obtížné je opětovně aktivizovat.

Uzemnění ve trojicích

Popis činnosti: Skupiny si utvoří trojice a určí si jednoho, kdo bude v tu chvíli přijímající. Jedinec přijímající stojí, zavře oči a prohlédne si vnitřek svého těla vnitřním zrakem. Dvě osoby vedou na přijímající osobě plynulý dotyk dlaní od hlavy, přes ramena, paže, vnější strany nohou až po chodidla. Tímto dotykem se snaží přijímajícímu jedinci zprostředkovat pocit stability těla ve stoje a uzemnění. Po této aktivitě si jedinec opět prohlédne vnitřním zrakem prostor svého těla. Ve trojici se vystřídají tak, aby každý zažil roli přijímajícího. Po skončení se vzájemně reflektují pocity z této aktivity.

Průběh: *Tato aktivita byla vynechána, protože jsem cítila, že by mohla být pro skupinu práce s dotykem v této fázi procesu nepříjemná. Obávala jsem se, že bych tak narušila bezpečnou atmosféru, která se ve skupině vytvořila.*

Cíl: *Získat větší stabilitu ze země v těle, kterou zprostředkuje dotek jiných osob. Vedle toho bylo cílem také naučit studenty pracovat s dotekem tak, aby byl pro obě strany akceptovaný a empatický.*

2. Zrození Země – vyprávění

Popis činnosti: Jeden hráč vypráví příběh a ostatní ho paralelně hrají tak, jak je vyprávěn. Po určité části se vypravěč střídá.

Průběh: *Téma pro vyprávění jsem zadala „Zrození Země“. Hráči pracovali s jednotlivými elementy a tělesy, která se seskupovala, až nakonec stvořila planetu Zemi. Všichni hráči na sebe velmi dobře reagovali a při hraní se vzájemně vnímali.*

Cíl: *V rámci role vypravěče si jedinec rozvíjí fluenci myšlení a verbální fluenci. Učí se tedy plynule navazovat v myšlenkách a zároveň tyto myšlenky verbalizovat do příběhu. Rozvíjí se tak také schopnost hovořit před ostatními. Vedle toho bylo cílem, aby hráči, kteří **hrají příběh**, uměli vzájemně vnímat své*

spoluhráče a aby se na sebe koncentrovali, dále aby byli schopni vymyslet, ale i přijmout nápad druhých a aktivně se na jeho plnění podíleli. V této aktivitě hráči vstupovali do role, učili se také vžít do někoho/něčeho jiného a za danou roli jednat.

3. Země jako osoba

Popis činnosti: Studenti diskutují a zaznamenávají na papír charakteristiky, které si spojují s postavou, která by mohla prezentovat přírodní živel zemi.

Průběh: *Země byla studenty charakterizovaná jako stabilní, všeobjímající, plodná matka, kterou spojovali s vizuálním obrazem Věstonické Venuše. U tohoto elementu v diskuzi převládala všeobecná shoda.*

Cíle i učitelova instrukce je obdobná jako u aktivity „Vzduch jako osoba“ (viz výše).

4. Země mé osoby

Popis činnosti: Ve dvojicích studenti reflektují předchozí aktivity, které se pojily se zemí. V reflexi rozebírají především otázky, které srovnávají jejich vlastnosti jejich s vlastnostmi země.

Cíl: *Prostřednictvím verbalizace prožitých aktivit zarámovat, ohraničit zkušenost a lépe si uvědomit své vlastnosti.*

VODA

1. Plynutí vody

Popis činnosti: Každý hráč představuje kapku vody. Kapky se rozlévají prostorem a spojují se. Když je z nich malý potůček, sunou se prostorem dál a dál. Potůček se zvětšuje v řeku a ta se rozlévá dál. Všichni dohromady ztvární v prostoru vodu, přičemž do prostoru jsou postupně přidávány molitanové kostky jako překážky a menší polštářky jako vodní živočichové.

Učitel: Představte si, že se teď všichni proměníte ve vodu, jste dohromady jeden proud vody, který plyne prostorem. Některé pramínky se derou více

dopředu, jiné se možná zastaví o překážku. Postupně se tam přidávají kameny, se kterými si proud vody také poradí. Unáší je, překonává je. Do proudu se připletli také mořští živočichové, kterých je čím dál víc, a tak je voda unáší.

Průběh: *V této činnosti bylo záměrem vyzkoušet si skupinovou pohybovou práci a dovést studenty k vzájemnému napojení a plynulosti v pohybu. Nicméně bylo patrné, že je pro hráče velkou bariérou dotyk a ostýchavost, tudíž si mezi sebou stále ponechávali velké rozestupy a nedošlo ke společné plynulosti a temporytmu pohybu. Myslím si, že má očekávání byla neadekvátní vzhledem k tomu, že skupina jako celek byla na této úrovni spolupráce budována teprve několik hodin. Pro lepší napojení by byl potřeba delší čas.*

Cíl: *Umět se koncentrovat na společnou pohybovou činnost, tedy vnímat skupinu jako celek a plynule při pohybu spolupracovat.*

2. Super nápad s vodou

Popis činnosti: Všichni chodí prostorem a když někoho napadne nějaká činnost, která je jakkoli spojená s vodou, řekne: „Mám super nápad, pojďme si hrát na...“. Všichni ostatní musí nápad přijmout tak, jako by to bylo právě to, co teď chtěli ze všeho nejvíce dělat.

Průběh: *U této činnosti jsme se zdrželi mnohem déle, než jsem původně zamýšlela. Studenti měli opravdu velké množství nápadů a při jejich tvorbě se zapojovali úplně všichni. Mezi činnostmi, které navrhli, patřil lední hokej, tobogán, skákání do kaluží, akvárium, vyhýbání se kapkám deště, jízda ponorkou atd. V této aktivitě se výrazně uvolnila atmosféra, všichni přicházeli s nápady a zapojovali se s velkou energií.*

Cíl: *Umět svobodně produkovat nápady a přijmout nápady druhých. Myslím si, že byl v této aktivitě cíl naplněn uspokojivě.*

4. Voda jako osoba

Popis činnosti: Studenti diskutují a zaznamenávají na papír charakteristiky, které si spojují s postavou, která by mohla prezentovat přírodní živel vodu.

***Průběh:** Studenti si spojovali postavu vody s chladem, proměnlivostí, nebezpečím a přisuzovali jí nezkrotnost, vytrvalost. V tomto případě se studenti v názorech více různili, ale byli schopni produktivní diskuse.*

Cíle i učitelova instrukce je obdobná jako u aktivity „Vzduch jako osoba“ (viz výše).

5. Vyrochání postavy vody

Popis činnosti: Ve skupině se vybere jedna osoba, kterou ostatní vyrochají do takové polohy, která by se podle nich hodila pro postavu vody. Následně může každý vyslovit větu, která by mohla zaznít z jejích úst.

***Průběh:** Studenti si vybrali slečnu s hodně dlouhými vlasy a v podstatě jí upravovali tak, že vypadala jako mořská pana. Příklad věty, kterou studenti vymysleli: „Nech to plynout.“*

***Cíl:** Zlepšit schopnost produkce a přijetí nápadu ve skupině.*

6. Voda mé osoby

Popis činnosti: Ve dvojicích studenti reflektují předchozí aktivity, které se pojily s vodou. V reflexi rozebírají především otázky, které srovnávají jejich vlastnosti jejich s vlastnostmi vody.

***Cíl:** Prostřednictvím verbalizace prožitých aktivit zarámovat, ohraničit zkušenost a lépe si uvědomit své vlastnosti.*

Reflexe prvního dne

Popis činnosti: Studenti se posadí do kruhu a stejně jako na začátku dne si vyberou jednu z rozložených karet Dixit, které leží uprostřed.

Učitel: Pojdme si teď říct, jaký pro nás dnešní den byl? Co se pro vás naplnilo nebo nenaplnilo? Jak vám tu bylo? Co vás v průběhu napadlo? Co vám chybělo? Jaká máte očekávání k zítřejšímu dni?

Průběh: *V reflexi studenti hodně oceňovali bezpečnou atmosféru a prostor, kde se mohli uvolnit. Někteří hovořili o tom, že to pro ně bylo hodně nové a zároveň přínosné. Referovali také o očekáváních na další den. Z výpovědí bylo patrné, že se na zítřejší dílnu těší. Pro další den by uvítali jasněji strukturované pauzy. V tomto dni jsem je neohraničovala a spíše jsem je nechávala na jejich rozhodnutí. Nicméně z toho důvodu pak téměř úplně chyběla větší pauza na svačinu. Pro další den jsem je tedy vymezila jasněji.*

Cíl: *Utřídit si zážitky z dnešního dne a poskytnout informace o slabých a silných částech dílny.*

Reflexe prvního dne z pohledu učitele

Během prvního dne aktivity velmi dobře plynuly a vzájemně se prostupovaly. Z toho důvodu jsem nevycítila vhodný moment pro větší pauzu, a tak byly pauzy průběžné dle potřeby. Zpětně tento krok nehodnotím jako vhodný, protože byl časový blok opravdu dlouhý, a tak studenti nezískali delší prostor pro jasně ohraničenou pauzu. Myslím, že se to projevilo v únavě, která byla možná také proto větší než v následující den.

Relaxační uzemňující aktivita po obědě byla velmi uspávající, což bylo pro studenty následně komplikací. V průběhu aktivity se natolik uvolnili, že téměř usnuli a následný přesun k dalším činnostem byl pro ně obtížnější a vyžadovali delší čas. Příště bych ji zařadila do jiné části dne.

Z pozorování skupiny usuzuji, že se skupina vybudovala poměrně rychle a panovala v ní příjemná atmosféra. To samozřejmě souvisí s tím, že se většina účastníků znala ze studia. K jednotlivým činnostem studenti přistupovali aktivně a pozitivně, tudíž se mi se skupinou pracovalo velmi dobře.

3.2.3 Druhý dopolední blok

Úvod s kartami Dixit

Popis činnosti: Studenti se posadí do kruhu a každý si vybere jednu kartu ze hry Dixit, která vystihuje jeho dnešní náladu. Následně hovoří každý po kruhu o kartě, kterou si vybral, a svou náladu přiblíží.

Průběh: *Studenti hovořili opět o únavě nebo naopak o dobrém spánku. Mluvili také o očekáváních, která mají k dnešnímu dni. Často byla spojena se zvědavostí, co dnešní den přinese.*

Cíl: *Informovat sebe i druhé o tom, jaký je můj momentální stav. Umět hovořit před skupinou osob.*

(Rozehrání a naladění)

Chůze prostorem – společný výskok

Popis činnosti: Všichni chodí prostorem a snaží se o jeho rovnoměrné zaplnění. V určitou chvíli učitel tleskne a na toto znamení se mají všichni pokusit najednou vyskočit. V dalším kroku se hráči najednou zastaví, a to bez předchozího znamení (Machalíková, Musil, 2015).

Průběh: *Aktivity byly opakovány v obou případech třikrát, přičemž poprvé se společný výskok vůbec nepodařil, nicméně potřetí už byla skupina sehraná. Společné zastavení bylo podstatně těžší, ale ve třetím pokusu byl již patrný značný posun.*

Cíl: *Koncentrace na skupinu jako celek, tedy být schopen vnímat a reagovat na podněty přicházející ze skupiny.*

Skupinová akce

Popis činnosti: Určí se čtyři typy akcí, k nimž se zároveň přiřadí písmeno. Písmeno A odpovídá akci "Haló, taxi!", při které se má hráč snažit přivolat taxi. V akci B se hráči snaží přivolat kočku, a tak na ní volají "Čičí!". Akce C je výjevem člověka, který se s někým potkal a má z toho velkou radost, proto říká: "No né, to jste vy!". Poslední akce D je vystižena slovy "Vzdej se!". Studenti chodí prostorem a v určité chvíli je učitel vyzve k jedné ze čtyř aktivit, kterou označí pouze písmenem. Studenti pak provedou simultánně danou akci (Machalíková, Musil, 2015).

Průběh: V těchto akcích se studenti hodně aktivizovali. Vedle toho, že jednali v roli s nějakou motivací, si museli vždy spojit jednotlivá označení s akcí, tudíž zapojovali také paměť. Bylo patrné, že si někteří určité akce oblíbili.

Cíl: V rámci samotné výuky šlo především o nabuzení, které mělo být zdrojem energie pro další aktivity. Dalším cílem bylo osvojení pohotového vstupu do role na základě znamení.

Vodní hladina

Popis činnosti: Všichni si utvoří dvojice, jeden hráč se stane zrcadlem-vodní hladinou a druhý se do zrcadla dívá. Hráč, který je nyní zrcadlem, kopíruje pohyby druhého.

Učitel: Představte si, že se jeden z vás promění ve vodní hladinu a druhý se do ní na sebe dívá. Co se stane, když se člověk nad vodní hladinou pohne? Jak bude reagovat?

Cíl: Student si rozvine plynulost pohybové koordinace podle vzoru.

Prostředí

Učitel: V určitou chvíli řeknu nějaké prostředí, ve kterém se objeví naše čtyři živly. Zkuste si představit, že se právě teď v daném prostředí nacházíte a následně uděláte „živý obraz“. Jakmile se vás dotknu, zkuste říct, kým jste. Následně zkuste živé obrazy rozehrát.

Prostředí:

1. Na vysoké hoře
2. Na koupališti
3. V balónu
4. U táboráku

Průběh: Při těchto improvizacích byli studenti schopni zachytit své místo v situaci i přes to, že se mezi sebou domlouvali pouze pomocí neverbální komunikace. Při rozhrávání zavládl v některých prostředích zmatek.

Cíl: V tomto kroku šlo opět především o rozvoj svobodné produkce a přijetí nápadů, společné koncentrace a rozvoj dovedností hry v roli. Celkově vzato jde

v tomto případě o improvizaci, tudíž si studenti rozvíjí také schopnost jednat bez předchozí přípravy v zadané situaci.

Učitel: Včera jsme v pohybu prozkoumávali vzduch, potom jsme zaměřili pozornost na zemi a vědomě jsme se s ní kontaktovali. Dále jsme prozkoumávali vodu v různých podobách a dnes nás čeká poslední ze čtyř živlů, kterým je oheň.

OHEŇ

1. Asociace

Popis činnosti: Všichni se postaví do kruhu a zkusí vyslovit jakoukoli asociaci, která se jim pojí s ohněm.

Cíl: Navodit v myšlenkách určitou kognitivní mapu asociací, které se pojí s daným živlem.

2. Požár v pohybu

Popis činnosti: Všichni se postaví do kruhu a posílají si stisknutím ruky jiskry. Když se jiskry dostatečně rozšíří mezi všechny žáky, může začít ožívat oheň – hoří plamínek, který se dále šíří místností (*Začíná znít hudba - Stromboli in quartet, Okolo ohňů*). Po skončení aktivity následovala reflexe, ve které každý sdělil, jaké to pro něj bylo být ohněm.

Učitel: Oheň se vám může proměňovat. Představte si, jak se takový oheň pohybuje prostorem. Zkuste se tím plamínkem stát. Všichni jste součástí něčeho společného, nezapomeňte se proto vzájemně vnímat. Někdy jste menším plamínkem, ale jindy se velmi silně rozhoříte, až třeba vznikne požár. Požár se rozhořívá v celé místnosti, všechno kolem je zahlceno žárem a rozpadá se na popel.

Průběh: *V této pohybové aktivitě studenti setrvali v kruhu a stále se drželi za ruce. Přesto, že jsem se snažila dávat takové instrukce, které by napomohly volnosti, aby neměli pocit, že v kruhu musí setrávat, zdálo se, že jim tato společná práce vyhovuje. Dále “zapalovali” všechny možné části místnosti a zaplňovali svými pohyby celou místnost. V reflexi jedna studentka uvedla, že se*

bála, že pro ni pohybová práce ve skupině bude nepříjemná, protože je nerada vystavena pozornosti, nicméně hovořila o tom, že to bylo mnohem snazší, než si myslela. Studenti během šíření plamenů originálně využili sedací kostky na ztvárnění výbuchu.

Cíl: *Student si během této aktivity rozvíjí své pohybové schopnosti. Učí se tak vést svůj pohyb na základě zadané motivace, a to v interakci s druhými.*

3. Přehazování plamínku

Učitel: Mám v ruce malý plamínek, který teď někomu z vás pošlu. Ten plamínek se může proměňovat do jakýchkoli podob. Až k vám plamínek doletí, zkuste si ho chvíli nechat u sebe, nechat ho vzniknout, a pak ho někomu přehodit. V této hře máte speciální schopnost - plamínek vás nepálí. I když u sebe plamínek nemáte, pokuste se být neustále ve střehu, aby vám nemizel z dohledu. Buďte neustále připraveni na to, že k vám plamínek doletí. Může se vám měnit úplně všemi možnými způsoby. Nechte se překvapit tím, jak se vám bude pod rukama měnit.

Průběh: *Někteří studenti se v této aktivitě necítili dobře, protože si byli vědomi toho, že je někdo sleduje, což jim bránilo v uvolnění. Myslím si, že aktivita nebyla vhodně zvolená. Pravděpodobně jsem ji formulovala takovým způsobem, že nebyla úplně jasná a zároveň neposkytovala dostatečnou motivaci pro vtažení do hry. Příště bych tuto aktivitu upravila např. tak, že by plamínek nepříjemně pátil a každý hráč by se ho snažil zbavit.*

Cíl: *Student si umí představit imaginární věc, která se mění a na základě toho reagovat pohybem.*

4. Oheň jako osoba

Popis činnosti: Studenti diskutují a zaznamenávají na papír charakteristiky, které si spojují s postavou, reprezentující přírodní živel oheň.

Průběh: *Oheň studenti spojovali s hlasitým, přísným a vášnivým mužem. Řadili k němu charakteristiky jako cholerický, extravertní, nestálý, závislý a energický.*

Cíle i učitelova instrukce je obdobná jako u aktivity „Vzduch jako osoba“ (viz výše).

5. Oheň mé osoby

Popis činnosti: Ve dvojicích studenti reflektují předchozí aktivity, které se pojily s ohněm. V reflexi rozebírají především otázky, které srovnávají jejich vlastnosti jejich s vlastnostmi ohně.

Cíl: *Prostřednictvím verbalizace prožitých aktivit zarámovat, ohraničit zkušenost a lépe si uvědomit své vlastnosti.*

SPOJENÍ ŽIVLŮ

Reflexe

Popis činnosti: Všichni zavřou oči a pokusí se představit cestu čtyř živlů, kterou jsme v této dílně prošli. Každý si najde v prostoru své místo, které je mu sympatické, a uvelebí se. Cílem je zaměřit se na poznání nebo uvědomění o vodě, ohni, vzduchu a zemi, která se objevila během dnešního a včerejšího dne. V kontextu tohoto poznání se mají studenti pokusit vztáhnout jednotlivé živly k sobě a uvědomit si, co je jim z charakteristik živlů vnitřně vlastní. Zkuste si vzpomenout na momenty, které zde pro vás byly důležité. Co nového jste se o sobě díky aktivitám s živly dozvěděli? Během tohoto rozjímání zní hudba, která doprovázela předchozí activity, a studenti jsou vyzváni k jakékoli pohybové činnosti nebo nečinnosti, která by je během tohoto momentu lákala. Po skončení hudby se každý vydá do rohu místnosti, který zastupuje jeho nejbližší živel. (V každém rohu je sklenka s předmětem reprezentujícím daný živel.) Ve skupince nebo sami potom na papír zaznamenají jaké přednosti a naopak úskalí u sebe nachází v kontextu tohoto živlu.

Reflexe čtyř antropomorfizovaných živlů ve vztahu k vlastní osobě – aktivita byla z důvodu časové tísně vynechána

Učitel: Představte si, že je vaše tělo domeček čtyř malých lidí: Ohně, Vody, Země a Vzduchu. Zkuste na papír zaznamenat, jak vypadá jejich běžný rozhovor ve vás. Následně si utvořte dvě skupinky a vzájemně si rozhovory přečtete. Potom vyberte jeden z nich a vymyslete, jak by se dal zahrát v nějaké konkrétní situaci, do níž ten rozhovor přenesete.

Cíl: Vytvořit si představu čtyř živlů v osobě a díky tomu zjistit, jaké jim připisuje charakteristiky. Rozvíjet schopnost tvůrčího psaní a umět se domluvit ve skupině na plánu. Zvládnout vstup do role a jednat v určité situaci. Po této činnosti by následovala reflexe, kde by se hodnotilo, co tato aktivita skutečně jedincům přinesla.

Učitel: Nyní už jsme prošli cestou každým živlem. Každému ze čtyř přírodních živlů jsme věnovali čas. Podívali jsme se na ně z několika úhlů pohledu a hledali jsme jejich vlastnosti, které jsme pak vztáhli k sobě. Oheň, voda, země i vzduch mají mnoho různých podob, a proto nám budou v dalších krocích inspirací pro improvizace.

Spojení čtyř živlů – čtverec

Popis činnosti: Čtyři živly dobře zapadají do improvizální hry čtverec. Čtyři osoby se postaví do čtverce a na každé "hraně" si dvojice určí jeden živel. Vždy stojí v popředí jedna dvojice, která improvizuje na zadané téma.

Učitel: Nemusíte se držet toho, že když improvizujete na téma oheň, bude tam postava ohně, spíše zkuste obecně vzato, v jakékoli podobě oheň využít pro hlavní problém improvizace. Měli bychom se z vašich jednání a slov dozvědět, kdo jste, kde jste a o co usilujete. Na tlesknutí se čtverec posune např. o jeden stupeň vlevo a improvizuje jiná dvojice (Machalíková, Musil, 2015). Vždy je dobré situaci z příběhu o kus posunout oproti předchozímu kroku.

Cíl: Zde se jedná o improvizální techniku, tedy opět je jejím významným cílem přijetí a produkce nápadů. Dále přirozený projev při hře v roli a zaměření na tady a teď.

Leporelo čtyř živlů

Popis činnosti: Určí se jeden čtenář a ostatní vytvoří jakýkoli živý obraz. Předem byla zadána témata, která zachycují jeden ze čtyř přírodních živlů: ohnivý výbuch, bouře a domorodci. Studenti vytvoří živý obraz, na jehož základě má čtenář přečíst, co se v živém obraze odehrává, a to v kontextu zadaného tématu. Čtenáři se po jednotlivých kolech střídají, až nakonec poslední knížku leporela dočte (Machalíková, Musil, 2015).

Průběh: *Všichni hráči se do hry aktivně zapojovali a živé obrazy tvořili velmi obratně.*

U tématu bouře se v prvním obraze objevila socha Herma, která stojí na Rhodu a podjížděly pod ní lodě, které dále putovaly na širé moře, kde se jednoho dne spustila obrovská bouře. Bouře jim znemožnila orientaci, protože díky ní ztratili své mapy. Mořeplavci si vytvořili nový způsob orientace podle hvězd, ptačích vnitřností a majáku s přístavem. V přístavu už totiž na mořeplavce čekaly jejich vyděšené ženy. Mořeplavci se tedy snažili dostat k přístavu, když náhle loď shodila velryba.

Cíl: *Studenti se naučí vytvářet skupinové živé obrazy bez přípravy. V roli čtenáře si jedinec rozvíjí verbální fluenci, učí se před druhými prezentovat svůj nápad a opět je tato aktivita cílena na podporu svobody v produkci nápadů.*

Židle

Popis činnosti: Studenti si vytvoří dvojice a doprostřed místnosti se položí židle. Jeden student se postaví do pravé strany třídy, druhý do levé a čekají na znamení. Když učitel tleskne, oba mají za úkol dostat se co nejrychleji na židli. Následně učitel tleskne po druhé a v ten moment se studenti zastaví a udělají „štronzo“. Ostatní v tento moment určí prostředí, v němž se bude děj odehrávat. Využijí k tomu asociací s živly. Z tohoto „štronza“ potom oba rozehrají improvizaci, v níž má proběhnout sdělení o koho se jedná a co se děje.

Cíl: *Obdobný jako u předchozích improvizčních technik. Zde je specificky větší důraz na to, aby hráči uměli v improvizaci podávat čitelné informace pro diváka o ději, postavách a prostředí.*

3.2.4 Druhý odpolední blok

Příběh z Vltavy

Učitel: Čtyři živly se nám promítají také do hudby a my si teď pustíme jednu skladbu, kterou všichni dobře znáte (Vltavu od Bedřicha Smetany). Pustím vám skladbu dvakrát za sebou a vy zkuste každý sám na papír zaznamenat, co by se během ní mohlo dít. Možná se vám při poslechu vynoří nějaký příběh, možná to bude obrázek, možná to bude něco jiného.

Popis činnosti: Každý si najde své místo v prostoru a vezme si s sebou papír a tužky. Při poslechu skladby studenti zaznamenávají své nápady. Po skončení aktivity se všichni posadí do kruhu a sdělí ostatním co se jim během poslechu objevilo za myšlenku.

Průběh: *Pro tuto činnost bylo potřeba více času, než jsem očekávala. Při následném prezentování každý představil svůj záznam. Bylo patrné, že někteří účastníci byli po obědě unavení. Studenti se hodně lišili v pojetí zadání. Jeden mladý muž napsal příběh o národních obrozencích, další ve skladbě zachytil obecný princip lidského poznávání a postupujícího vzdělávání. Jedna studentka zaznamenala příběh do komiksových obrázků a jiná zase zachytila svůj plynoucí pocit odněkud někam v obrazu. Další studentka spojila obrázek a příběh. Některé záznamy jsou v příloze. V reflexi někdo uvedl, že mu v aktivitě bylo dobře, jiná studentka hovořila o tom, že by pro napsání příběhu potřebovala mnohem více času, a proto se raději přiklonila ke kresbě.*

Cíl: *Kreativita – rozvoj kreativního zpracování námětu: Student se naučí produkovat nápady na základě hudební inspirace a následně je schopen nápad prezentovat před ostatními.*

Živly ve zvucích

Popis činnosti: Učitel studentům předloží Orffovy nástroje a vybídne je k rozdělení do dvou skupin, v nichž se pokusí zpracovat živly do hudebního příběhu.

Učitel: Vyberte si jakékoli nástroje a pokuste hudebně-rytmicky ztvárnit příběh jednoho ze živlů.

Průběh: *Studenti si nejdříve zkoušeli nástroje a následně si vybrali ty, které považovali za potřebné. Jejich hudebně-rytmické příběhy byly následně převyprávěny druhou skupinou. U této aktivity bylo patrné, že by studenti potřebovali více času na zpracování příběhu a seznámení se s nástroji. Příště bych volila nejdříve menší kroky k hudebně-rytmické práci.*

Cíl: *Student je schopen pracovat ve skupině a produkovat nápady také v rovině hudebně-rytmické.*

Pozice

Popis činnosti: Vyberou se dva hráči, které ostatní vysochají do určité pozice a určí prostředí, kde se budou vyskytovat. Mělo by se jednat o takové prostředí, kde se současně vyskytne jeden nebo více živlů. Na tlesnutí situaci rozehrájí. Následně je aktivita zopakována s obměnou. Učitel v určitou chvíli tleskne a hráči udělají „štronzo“. Místo nich se do stejných pozic postaví jiní dva hráči, kteří situaci rozehrávají v jiném, předem určeném prostředí. Tyto výměny se několikrát zopakují a improvizace končí ve chvíli, kdy hráči najdou konec.

Průběh: *Během této aktivity už studenti sebejistě vstupovali do rolí a jednali bez většího ostychu. Za prostředí hráči zvolili nejprve saunu a v dalším kroku nebe.*

Cíl: *Zde odpovídá cíl jiným improvizacním technikám, jako např. čtverec.*

Pyramida

Popis činnosti: Vybere se jeden hráč, kterému se určí téma improvizace, a má za úkol rozehrát situaci. V určitou chvíli tleskne někdo ze sedících a hráč udělá „štronzo“. Jedinec, který tleskl, se přidá k prvnímu hráči a rozehrává úplně novou situaci v jiném prostředí. Tímto způsobem se přidávají další, až jsou nakonec v improvizaci úplně všichni. V určitou chvíli dostanou novou instrukci, aby ve stejném pořadí, v němž přišli, z příběhu odcházeli a vraceli se postupně do prostředí, v nichž hráli v každém předchozím kroku (Machalíková, Musil, 2015).

Průběh: *Opět zde byl patrný sebevědomý vstup do role a relativně přirozený projev. Studenti se nebáli vyjadřovat své nápady a nápady ostatních přijímali.*

Cíl: *Opět je cíl obdobný jako v jiných improvizčních technikách*

Společné naladění na závěr

Učitel: Zkuste si nyní vytvořit dvojici a trojici, v nichž se posadíte naproti sobě a beze slov se zkusíte naladit na jeden společný živel. Ve chvíli, kdy budete mít pocit, že se tak stalo si řekněte živel, na který jste se naladili, a zda jste se shodli.

Popis činnosti: V této aktivitě si hráči vyzkouší, do jaké míry jsou schopni se na sebe vyladit.

Závěrečná reflexe

Popis činnosti: Každý student si vybere jednu kartu Dixit, která vystihuje, s čím odchází z tohoto víkendu. Následovalo zaznamenání prožitků a myšlenek na velký papír.

Průběh: Za úskalí považovali převážně nedostatek pauz během prvního dne a únavu v některých částech dílny.

Studenti hodně mluvili o možnosti „vypnout hlavu“ a uvolnit se, což hodnotili velmi pozitivně. Někteří hovořili o tom, že to byl pro ně prostor, kde

mohli být skutečně v přítomném okamžiku – tady a teď. Zároveň považovali činnosti z dílny za obohacující a plné poznání. Několik z nich hovořilo o tom, že kdyby věděli, co přesně se v této dílně bude dít, tak by se sem nepřihlásili, protože by jim to přišlo příliš stresující. Nicméně během dílny tomu tak vůbec nebylo. Z toho je patrné, že se v této skupině cítili bezpečně, a nedělalo jim proto problém vkročit do neznáma. Několik z nich uvedlo, že sami sebe překvapili tím, že nepocitovali obavy. Mnozí odcházeli z dílny motivovaní k tomu, aby v něčem obdobném mohli pokračovat.

3.2.5 Osobní reflexe, limity dílny

Když jsem plánovala tuto dílnu, hodně jsem přemýšlela o tom, jaké to bude, když budu figurovat v roli učitele ve vztahu ke svým vrstevníkům. V průběhu dílny se ukázalo, že byly mé obavy zbytečné. V žádné části dílny jsem nenabyla dojmu, že by tento faktor působil rušivě. Studenti byli během celého víkendu velmi aktivní a k technikám přistupovali pozitivně a energicky. Z toho důvodu se mi s touto skupinou pracovalo velmi dobře. Předem stanovený plán dílny téměř plně korespondoval s jeho realizací. Momenty, které byly změněny, jsou uvedeny výše.

Za úskalí této dílny považuji některé nevhodně zvolené metody, o nichž jsem psala výše v textu. U většiny těchto aktivit spočíval problém v tom, že jsem je dostatečně nevztáhla k fázi procesu skupiny. Další úskalí představovala nedostatečně členěná časová struktura. Jak již jsem psala, první den jsem nevymezila přestávky, tudíž studenti neměli čas na odpočinek. U některých aktivit jsem neodhadla potřebný čas.

Cíle z oblasti osobnostního rozvoje se týkaly kreativity, sebepoznání a psychohygieny. Myslím si, že se podařilo rozvinout schopnost kreativního myšlení. Studenti se v produkci nápadů v průběhu dílny zlepšovali, což připisují jejich pocitu bezpečí, který umožnil svobodu v myšlení. Studenti také hodně referovali o uvolnění, kterého během dílny dosáhli. Z jejich strany to považuji asi za nejsilnější téma. Tento pocit byl pro ně patrně významný po celou dobu dílny. Věřím, že některé způsoby, kterými v této dílně dosáhli uvolnění, mohou přenést také do běžného života, a bude pro ně tak snažší navodit u sebe

uvolnění. U tématu sebepoznání se měli naučit zhodnotit své vlastnosti v kontextu přírodních živlů. Studenti vytyčeného cíle dosáhli poměrně snadno, nicméně si myslím, že pro ně tento krok nebyl významným zdrojem sebepoznání. Spíše si více uvědomili něco, co v podstatě věděli. Na druhou stranu někteří uvedli, že se zde jejich představa o sobě v kontextu živlů výrazně posunula. Pro lepší efektivitu aktivit, které směřovaly k tomuto cíli, bych se příště více zaměřila např. na charakterizaci postavy daných živlů a častější vstup do role.

V sociálním rozvoji jsem se zaměřila na kooperaci. Účastníci dílny pracovali ve skupinách velmi dobře a byli schopni diskusí. Jejich domluvy v dílčích aktivitách byly střetem názorů, o nichž diskutovali a byli schopni dojít k řešení. Všichni se zapojovali aktivně. Skupina se vybudovala poměrně rychle a převládala v ní příjemná a tvůrčí atmosféra.

Dramatickou oblast cílů jsem zaměřila na hru v roli a dovednosti, které jsou spojené s improvizací – koncentrace a schopnost přijmout a produkovat nápady. Tyto cíle se překrývají se sociální a osobnostní oblastí. V průběhu dílny se hráči výrazně zlepšovali ve hře v roli. Na začátku působil projev někdy až křečovitě, ale s tím, jak se více uvolnili, se uvolnil i jejich projev v roli. Koncentrace nečinila hráčům větší obtíže. V improvizčních technikách se naučili vytvořit krátký útvar s jednoduchou dramatickou výstavbou: začátek – střed – konec.

4 Závěr

V bakalářské práci jsem se zabývala popisem dílny dramatické výchovy se skupinou osob, které se nacházejí v období mladé dospělosti nebo tzv. vynořující se dospělosti. Kladla jsem si za cíl zprostředkovat dramatickou výchovu této věkové skupině, protože je jim věnována menší pozornost, a to zvláště pokud se jedná o úplně začátečnickou skupinu.

V teoretické části jsem se zabývala tématem přírodních živlů a jeho využitím v dramatické výchově. Popsala jsem skupinu z pohledu vývojové psychologie a z toho vyšla k rozboru cílů pro tuto skupinu. Stanovila jsem si cíle osobnostní, kde jsem se zaměřila především na kreativitu, psychohygienu a sebepoznání. Ze sociální oblasti jsem se zaměřila především na kooperaci a dramatické cíle jsem směřovala hlavně ke hře v roli a improvizaci. Z reflexí účastníků je patrné, že pro ně byly nejvíce dominantní a zároveň i nejvíce naplněny cíle z oblasti psychohygieny. V praktické části jsem zaznamenala samotný průběh dílny, tedy vymezila jsem chronologicky jednotlivé techniky, jejich průběh a cíle. Na závěr jsou uvedeny reflexe ze strany účastníků.

Vzhledem k tomu, že byly po skočení dílny velmi kladné ohlasy, uvažujeme o dalším pokračování práce s touto skupinou, a to v pravidelných intervalech. Myslím si, že dramatická výchova nabízí dobrou platformu pro období vysokoškolského studia. Tvoří totiž určitou protiváhu akademickému studiu, které bývá dominantně zaměřeno na kognitivní oblast jedince.

5 Seznam literatury

JEFFREY JENSEN, Arnett. Emerging Adulthood: A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *American Psychologist* [online]. 2000, **55**(5), 469-470 [cit. 2018-06-13]. ISSN 0003066X.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.

MACHALÍKOVÁ, Jana a Roman MUSIL. *Improvizace ve škole: didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, 2015. ISBN 978-80-7333-120-7.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.

MÍČEK, Libor. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. Učebnice pro vysoké školy.

SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2002. Studium (Barrister & Principal). ISBN 80-85947-80-3.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

6 Přílohy



Obr. č. 1 - Reflexe s kartami Dixit



Obr. č. 2 – Skupinové malby žvlů a písenné reflexe aktivit



Obr. č. 3 – Improvizační technika - židle



Obr. č. 4 – Improvizační technika - pyramida

Nad kapou se chvil mluví
jsem jako má -
dítě křídla a jasnou vůni
z křídla křídla pro

Když kapky padají z ruce,
za krkem to zbe.

~~Je to jenom trácha vody~~
~~ono nám to neřekne!~~
Je to ale jenom voda
nuž! Evidentně dode!

Kdybych se vsa vsadil!

všech bych byl!

To se má vědět.

Je to jenom voda

Rozložení a divoká
chvil a deň,
jenom voda hluboká
zchladit ji můžeme.

NEBLÍZKÁ NI NEDALEKÁ
JAK POUŠTĚ KDYŽ TEČE ŘEKA

PROTIKLADY V SOBĚ MÁME
AŽ SE STÁLE DOTÝKÁME

Obr. č. 5 – Spojená čtyřverší