

## Význam a postavenie štruktúrovanej drámy v kurikule etickej výchovy

**Mgr. Petra Fridrichová, PhD.**

Etická výchova sa ako vyučovací predmet na slovenských školách vyučuje od roku 1992. Zavedenie predmetu bolo sprevádzané viacerými odbornými diskusiami o význame a postavení predmetu (alternatíva s náboženskou výchovou, status povinného či voliteľného predmetu). Postavenie etickej výchovy ako povinne voliteľného predmetu v primárnom aj sekundárnom vzdelávaní zabezpečila jej obľúbenosť medzi žiakmi i učiteľmi. Sympatie k predmetu boli vyvolané jednak väčšou voľnosťou používaných prostriedkov pri dosahovaní cieľov, neklasifikovaním predmetu, ale predovšetkým zmenou vzťahu medzi učiteľom a žiakom a možnosťou experimentovania s novými, dovtedy nie často využívanými zážitkovými metódami. Dramatizácie, hranie rol, hranie situácií, improvizácie a rozličné dramatické hry sa stali bežnou súčasťou výučby etickej výchovy nielen v primárnom, ale aj nižšom a vyššom sekundárnom vzdelávaní. Žiaci oceňovali možnosť vyjadriť sa v rôznych situačných kontextoch, učitelia mali príležitosť spoznávať všetky stránky osobnosti žiakov. Pocit úspechu a osobného zaujatia žiaka bol a je na etickej výchove východiskom aj cieľovou požiadavkou pre výučbu daného predmetu. Prostredníctvom zážitkového učenia a prežívania rozličných situácií sa žiaci stretávajú s hodnotami, ktoré si osvojujú a mali by sa premietnuť v ich konaní v každodenných situáciách, pričom by dieťa/mladý človek mal ostať sebou samým.

V súvislosti s charakterom vyučovacieho predmetu etická výchova je vymedzený jeho všeobecný cieľ – *vychovať osobnosť s vlastnou identitou, s pozitívnym vzťahom k životu a ľuďom, so správaním určeným osobným presvedčením, so zrelým morálnym úsudkom, a ktorá je, na základe vyššie uvedeného, charakterizovaná spojením správneho myslenia a správneho konania, prijíma iných ľudí v ich rozdielnosti, akceptuje ich názory a je ochotná a schopná spolupracovať a iniciovať spoluprácu.*<sup>1</sup> Východiskom etickej výchovy je rozvoj etických postojov a prosociálneho správania sa detí. Ciele, resp. zámer etickej výchovy ako vyučovacieho predmetu je možné chápať aj komplexnejšie, tak ako ich rozpracoval I. Lomnický<sup>2</sup>:

---

<sup>1</sup> Štátny vzdelávací program. Etická výchova (príloha ISCED 1). Bratislava : ŠPÚ, 2011. s. 3

<sup>2</sup> LOMNICKÝ, I.: Etická výchova ako inšpirácia na každý deň. Nitra : FF UKF, 2010. s. 86 - 87

- na veku primeranej úrovni pomenovať a vysvetliť základné etické postoje a spôsobilosti;
- preukázať intelektuálnu zrelosť a aplikáciu poznatkov do života zosúladením správneho myslenia a konania. Na základe ujasneného morálneho úsudku byť schopný reagovať na komunikačné impulzy a orientovať sa v zložitých sociálnych situáciách;
- prejaviť porozumenie a toleranciu k názorovej pluralite v sociálno-kultúrnom prostredí;
- vedieť vysvetliť kľúčové etické normy a hodnoty súvisiace s rodinným životom, rodičovstvom, sexualitou, zdravým životným štýlom a profesijnou sebarealizáciou. Býť schopný formulovať osobné životné ciele;
- pochopiť etické problémy súvisiace s ekonomickými hodnotami, mať zodpovedný prístup k práci, byť adekvátne finančne ohodnotený. Vnímať a uvedomovať si pnutie medzi ekonomickými záujmami a ochranou životného prostredia. Vedieť zaujať kritický postoj k masmédiám a nenechať sa nimi manipulovať.

V súlade s charakterom predmetu<sup>1</sup> je možné v konečnom dôsledku konštatovať, že súčasný program etickej výchovy prioritne smeruje k formovaniu prosociálnej osobnosti. Celý výchovný systém je tvorený špecifickými metodickými postupmi a krokmi usporiadanými do programu, ktorý „rozvíja morálne postoje a praktické morálne činy a správanie“ a jeho podstatnou časťou je „rozvoj sociálnych zručností“<sup>2</sup>. Etická výchova by sa teda nemala orientovať len na informovanie o morálnych zásadách a princípoch alebo len na nacvičovanie správania sa v modelových situáciách. Etická výchova by mala v sebe integrovať obe spomínané zložky a práve prostredníctvom zážitkového učenia a primeranej hodnotovej reflexie „podporiť pochopenie a zvnútornenie mravných noriem a napomáhať k osvojeniu správania sa v kongruentnej podobe“<sup>3</sup>.

Cieľ a idea predmetu etická výchova sú pomerne náročné. Žiaci prichádzajú do školy s istými vzorcami správania sa, ktoré si osvojili v rodine alebo od kamarátov. Otázkou preto ostáva, ako a čím na žiakov pôsobiť, aké metódy a postupy v edukácii uplatňovať, aby boli ochotní a neskôr schopní primerane reagovať v rozličných situáciách. Základom úspechu realizácie predmetu etická výchova je samotný učiteľ, pretože v prvom rade od jeho

---

<sup>1</sup> Štátny vzdelávací program. Etická výchova (Príloha ISCED 1). Bratislava : ŠPÚ. s. 2

<sup>2</sup> IVANOVÁ, I. – KOPINOVÁ, L.: *Etická výchova v 1. ročníku ZŠ. Metodická príručka*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2005. s. 4

<sup>3</sup> LOMNICKÝ, I.: *Etická výchova ako inšpirácia na každý deň*. Nitra : FF UKF, 2010, s. 85

osobnosti, ale i odbornosti a schopnosti pripísať predmetu primeraný význam závisí prijatie etickej výchovy žiakmi. Iným pohľadom na úspech predmetu sú profesijné kompetencie učiteľa, predovšetkým jeho schopnosť citlivo vyberať, účinne uplatňovať a variovať rôzne vyučovacie metódy tak, aby výučba prinášala stále nové impulzy a podnety pre diskusiu a osobnostný rozvoj žiakov. Metodika etickej výchovy odporúča pre efektívnu realizáciu a napĺňanie cieľov predmetu dodržanie stratégie, ktorá vychádza zo štyroch základných krokov: kognitívna a emocionálna senzibilizácia, hodnotová reflexia, nácvik v triede a nácvik v bežných podmienkach. Kým prvé dve fázy (senzibilizácia a hodnotová reflexia) predstavujú akýsi vstup do problematiky - vyvolanie záujmu a postupné zosobnenie problematiky, posledné dve fázy sú praktickým nácvikom spoločensky a osobnostne žiaduceho správania. V nácvikovej fáze sa preto odporúča využívať rôzne metódy dramatickej výchovy, predovšetkým rolové hry, dramatizácia, improvizácia a prostredníctvom nich posúdiť mieru osvojenia si nacvičovaného správania. Inak povedané, použité techniky sú prostriedkom precvičenia žiadaných modelov správania. Je tak možné konštatovať, že viaceré metódy dramatickej výchovy pomáhajú pri napĺňaní konatívneho výkonového štandardu a čiastočne i obsahového štandardu etickej výchovy. Aký je význam štruktúrovanej drámy vo fáze kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie a hodnotovej reflexie? Kognitívna a emocionálna senzibilizácia v etickej výchove poskytuje vedomostné a citové východisko realizácie hodín etickej výchovy. Dobre riadená hodnotová reflexia umožňuje poukázať na hodnoty, ktoré je potrebné rozvíjať a integrovať do osobnostnej štruktúry žiakov. V každej etape hodín etickej výchovy sa používajú štandardné/tradičné či odporúčané metódy. Ich prvoradou úlohou je vzbudiť osobnú angažovanosť žiakov, ktorej stupeň závisí od miery aktivizácie žiakov, ako aj od ich osobnostných predpokladov, potrieb a záujmov. Metódy zážitkového učenia sú vhodnými prostriedkami na vzbudenie záujmu. S ohľadom na viaceré prednosti štruktúrovanej drámy (viď tabuľka T1 a T2) považujeme ju za zvlášť efektívnu metódu najmä vo fáze kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie a pri realizovaní hodnotovej reflexie.

## T1 Porovnanie štruktúrovanej drámy a diskusie<sup>1</sup>

Výhody štruktúrovanej drámy	Výhody diskusie
vnútorné prežívanie	časová a priestorová nenáročnosť
rozvoj citlivosti voči konaniu druhých	rešpektovanie introvertných žiakov
rozvoj reaktivity na konanie druhých	rešpektovanie možnosti nevyjadriť sa k problému
pohľad na stanovený problém z rôznych uhlov pohľadu	rozvoj komunikačných zručností
aplikácia rozličných techník v priebehu jednej vyučovacej hodiny – variabilita a zmena preaktivizovanie a zapojenie všetkých žiakov	rozvoj schopnosti argumentovať
možnosť diskusie v rámci štruktúrovanej drámy	
možnosť vystúpiť z drámy v bode, kedy je účastníkovi nepríjemná téma	
zapojenie všetkých členov skupiny	
Nevýhody štruktúrovanej drámy	Nevýhody diskusie
časová a organizačná náročnosť	možná pasivita žiakov, ktorých téma nezaujala
vysoké nároky na osobnosť učiteľa - autorita, udržanie napätia, organizačné schopnosti, a pod.	monotematickosť techniky
	nie je pohľad z viacerých strán

V uvedených tézach je tiež možné nájsť odpoveď na otázku, čím obohacuje štruktúrovaná dráma etickú výchovu. Niektoré z ďalších bodov uvádzame v tabuľke T2.

## T2 Porovnanie cieľov etickej výchovy a prínosu štruktúrovanej drámy vo výučbe<sup>2</sup>

Ciele etickej výchovy v primárnom vzdelávaní	Čo prináša štruktúrovaná dráma vo výučbe?
viest' dieťa k sebaúcte, k autonómnemu cíteniu a mysleniu	riešenie aktuálnych spoločenských problémov
naučiť hodnotiť, zaujímať stanoviská, rozlišovať dobro od zla	rozvoj konštruktívneho hodnotenia vlastnej práce a práce iných v skupine
naučiť prvky efektívnej komunikácie, dôvody a prvky prosociálneho správania primerané veku	pohľad na daný problém z rôznych uhlov pohľadu
spoznať zásady dobrých medziľudských vzťahov	prežitie viacerých emócií v bezpečnom prostredí
zvnútorňovať prosociálne hodnoty, postoje a sociálne normy	rozvoj sebahodnotenia, sebareflexie a sebakritiky
Podporovať rozvoj sociálnych zručností	vcítenie sa do prežívania druhých
formovať spoločenstvo detí	zvyšovanie citlivosti na konanie druhých

<sup>1</sup> FRIDRICHOVÁ, P.: Štruktúrovaná dráma ako vyučovacia metóda etickej výchovy v primárnom vzdelávaní. In: *Pedagogické rozhlady (odborno-metodický časopis)*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2009. Roč. 18, 2009, č. 5, s. 19

<sup>2</sup> tamtiež, s. 19

Štruktúrovaná alebo školská dráma (z angl. drama structuring, z českého školní drama, strukturovaná drama) je špecifickým typom projektu dramatickej výchovy. Štruktúrovaná dráma v sebe integruje a varíruje rôzne metódy založené na hre v role, ale aj mimorolové aktivity (diskusie, výtvarné alebo hudobné aktivity). Dôležitou súčasťou štruktúrovanej drámy je skúmanie situácií z rôznych uhlov pohľadu a z rôznych aspektov. Štruktúrovaná dráma môže vychádzať z literárnej predlohy alebo z aktuálnej a pútavej témy (napr. šikanovanie, týranie detí, neviditeľné a zanedbané deti, adopcia súrodenca, poruchy príjmu potravy, obeť lúpežného prepadu a pod.).

Ako sme už zdôraznili, v úvode hodín etickej výchovy je potrebné žiaka citovo angažovať. Práve preto sa v úvodných fázach nácviku realizuje nielen kognitívna, ale aj emocionálna senzibilizácia, ktorej význam sa znásobuje vekom žiakov. Kým kognitívna senzibilizácia umožní žiakom zoznámiť sa s kľúčovými a potrebnými pojmami (napĺňanie obsahového štandardu etickej výchovy), emocionálna senzibilizácia je východiskom pre napĺňanie socio-afektívnych cieľov vo výkonnom štandarde z etickej výchovy. V tejto časti nácviku je preto takmer nevyhnutné u žiaka vyvolať pocit významnosti problematiky pre neho samého. Osobnú angažovanosť považujeme za spoločný menovateľ úspešnosti realizácie štruktúrovanej drámy i napĺňania cieľov etickej výchovy. Morganová - Saxtonová<sup>1</sup> uvádzajú, že osobnú angažovanosť žiakov, resp. účastníkov štruktúrovanej drámy je možné usporiadať podľa nasledovnej taxonómie:

- Záujem (pozornosť) – špecifická emócia, ktorá sa objavuje ako prvá
- Zapojenie – hľadanie vlastných riešení
- Zaujatie – rozvinutie zmyslu pre zodpovednosť
- Zvnútornenie – zistenie, že existuje spojitosť medzi problémom a mnou
- Interpretovanie – potreba podeliť sa so zistením o prepojení problému s vlastnou osobou
- Hodnotenie – ochota podrobiť toto porozumenie skúške.

Úspešnosť štruktúrovanej drámy, ako i samotnej realizácie hodín etickej výchovy sa odvíja od záujmu, zapojenia žiakov a postupného zaujatia žiakov pre problematiku. V tomto kontexte je potrebné pripomenúť, že aj taxonómia afektívnych cieľov podľa Kratochvíla vychádza z ochoty vnímať podnet, cielene si ho všímať, postupne naň reagovať a nachádzať uspokojenie v nacvičovanom správaní. Domnievame sa, že z pohľadu realizácie hodín etickej

---

<sup>1</sup> MORGANOVÁ, N. – SAXTONOVÁ, J.: *Vyučování dramatu (Hlava plná nápadů)*. Praha : Sdružení pro tvorivou dramaturgiu, 2001. s .40

výchovy, ktoré by sa mali niesť v znamení zážitkového učenia, je prezentovaná taxonómia osobnej angažovanosti vhodným východiskom pre stanovovanie učebných požiadaviek vo fáze emocionálnej senzibilizácie. Učiteľ, realizátor štruktúrovanej drámy, vytvára pedagogické situácie, ktoré žiaka nielen zaujmú, vzbudia jeho prvotnú pozornosť, ale zároveň ho motivujú k hľadaniu vlastných riešení problému, rozvíjajú jeho zmysel pre zodpovednosť (prostredníctvom nazerania na dôsledky konania v rôznych sociálnych kontextoch) a postupne žiak zisťuje, že existuje spojitosť medzi problémom a ním samým, v dôsledku čoho dochádza v tejto fáze ku charakterizácii, teda keď žiak začína o sledovanej hodnote, problematike uvažovať ako o elemente, ktorý je jeho súčasťou.

Základom kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie sú tzv. dramatické situácie, ktoré vytvárajú samotnú štruktúrovanú drámu. Počas dramatickej situácie učiteľ predstaví problém (napr. rodičia sa dozvedajú o tom, že ich dieťa je v nemocnici v kóme spôsobenej dlhodobým užívaním drog; maloleté dieťa, ktoré je samé doma, pustí do bytu cudzích ľudí a stane sa obeťou lúpežného prepadnutia; pätnásťročná žiačka trpí poruchou príjmu potravy; dvaja súrodenci sa dozvedajú o zvažovanej adopcii súrodenca a pod.). Vo fáze predstavenia problému dochádza ku kognitívnej senzibilizácii, pretože žiaci sami uvažujú o problematike, snažia sa spomenúť si na príklady z ich života, uvažujú o pojme, resp. probléme, ktorý sa predniesol. Od úvodného predstavenia problematiky tak závisí miera osobnej angažovanosti. Morganová – Saxtonová<sup>1</sup> uvádzajú štyri zložky, bez ktorých nie je možné drámu realizovať: účasť (fyzická), sledovanie (overuje sa očným kontaktom), počúvanie (overuje sa primeranou podpornou verbálnou reakciou) a reagovanie (tzn. spôsob neverbálnych reakcií). Úlohou učiteľa je teda, ako ďalej konštatujú Morganová a Saxtonová, vzbudiť u žiakov zvedavosť (emocionálna senzibilizácia).

Významnú úlohu pri emocionálnej a kognitívnej senzibilizácii má i hranie v role. Avšak to si vyžaduje vyšší stupeň osobnej angažovanosti – zapojenie sa a zaujatie. Z hľadiska Kratwohlovej taxonómie žiaci, ktorí sú ochotní zapojiť sa do hrania v istých rolách, prejavujú ochotu reagovať na konkrétny podnet, pretože sa stotožňujú s rolou, so sociálnym prostredím, do ktorého počas hrania vstupujú. Samotné vystupovanie v role nie je možné chápať ako rolu divadelnú, ale skôr sociálnu – prostredníctvom hry v role prezentujú spôsob istého sociálneho konania a správania sa, čo z hľadiska taxonómie afektívnych cieľov predstavuje oceňovanie

---

<sup>1</sup> MORGANOVÁ, N. – SAXTONOVÁ, J.: *Vyučování dramatu (Hlava plná nápadů)*. Praha : Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001. s .41

hodnoty. Rovnaký princíp sa objavuje i pri hraní v situácii, kedy žiak môže reagovať v konkrétnej situácii „sám za seba“ (tzv. simulácia) alebo známu situáciu zahrá v roli niekoho iného. Z pohľadu napĺňania socio-afektívnych cieľov je preto nutné sledovať, či sú žiaci pripravení hrať v role alebo v situácii – či dochádza k oceňovaniu hodnoty. Pre žiakov v primárnom vzdelávaní je vhodné pozorovať predovšetkým ich vlastné konanie v modelových situáciách až postupne prechádzať na hranie v role. Pre realizáciu štruktúrovanej drámy je táto úroveň veľmi dôležitá, pretože učiteľovi ukazuje, či je väčšina triedy zaujatá fiktívnou situáciou.

V prípade, keď sa žiaci vcítia do postáv a konania a zároveň je evidentné zaujatie pre prácu, je možné pokračovať fázou zvnútornenie. Z hľadiska Kratwohlovej taxonómie žiaci by mali byť schopní triediť a usporiadať hodnoty a postoje podľa roly, v ktorej vystupujú. Zaujatie predstavuje akýsi vrchol štruktúrovanej drámy – vznikajú najsilnejšie emócie, ktoré sú pre učiteľa etickej výchovy rozhodujúce, aby mohol realizovať dobrú hodnotovú reflexiu.

Hodnotová reflexia sa úzko spája s fázou interpretácie a hodnotenia, kedy majú žiaci priestor na analýzu prežitého z viacerých zorných uhlov. Význam hodnotovej reflexie na hodinách etickej výchovy je nespochybniteľný - bez nej sa totiž vytráca zmysel a význam realizovaného. Úlohou hodnotovej reflexie je nielen zistiť, či žiaci danú problematiku pochopili, ale tiež je potrebné, aby uvažovali o dôsledkoch rozhodnutí, ktoré vykonali počas hrania v role alebo v situácii. Domnievame sa, že účinným prostriedkom kvalitnej hodnotovej reflexie, ktorej výsledkom by bola interpretácia z hľadiska realizácie štruktúrovanej drámy a z pohľadu Kratwohlovej taxonómie charakterizácia, je dvojfázová reflexia:

- hranie v role, ktorá umožní prezentovať vlastné pocity vyplývajúce z uskutočnených dramatických situácií. Účastníci musia byť pripravení hovoriť o svojich pocitoch, počúvať ostatných. Hranie v role môže byť nahradené písaním v role, kreslením, pantomimickým vyjadrením pocitov a pod.
- riadená diskusia o probléme. Možnosťou realizácie diskusie môže byť prebratie a upravenie Philosophy for Children (P4C) alebo niektorého jeho modelu, V. Gluchman ponúka ako inšpiráciu Community of Inquiry (CI)<sup>1</sup>. „Zmyslom modelu P4C je formulovať hodnotiace stanoviská, úsudky, schopnosť posudzovať hodnotu myšlienok, schopnosť seba posudzovania a sebakorekcie. (...) Prostriedkom

---

<sup>1</sup> GLUCHMAN, V.: „Etická výchova“ a morálne myslenie (etika sociálnych dôsledkov ako východisko modelu mravnej výchovy). In: *Mravná výchova v školách na Slovensku a v zahraničí. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Banská Bystrica : PF UMB, 2009, s. 65

dosiahnutia cieľa je otvorená diskusia v skupine o otázkach, ktoré zaujímajú mládež.“<sup>1</sup> V podstate ide o to, aby žiaci prostredníctvom spoločného dialógu s učiteľom „formulovali pochopenie pre spoločný svet“<sup>2</sup>. Úlohou učiteľa je viesť a problematizovať diskusiu, čo v konečnom dôsledku žiakov vedie k uvažovaniu o etických a morálnych problémoch v sociálnom kontexte, ktorý je vytvorený rámcom štruktúrovanej drámy. V tomto zmysle kladenie otázok a ďalšie problematizovanie situácie žiakov vedie k rozvoju empatie, ale i k otvorenej komunikácii, k asertivite, ale predovšetkým k vnímaniu a uvedomeniu si významu realizovaných aktivít pre ich vlastný život.

Výsledkom kvalitnej hodnotovej reflexie a predchádzajúcej vzbudenej osobnej angažovanosti je ochota žiaka uvažovať o hodnotách, ktorých význam pre šťastný a zodpovedný život predostrel učiteľ. Aj napriek tomu, že štruktúrovaná dráma je pomerne náročná metóda a jej uplatňovanie si od učiteľa vyžaduje vysokú mieru tvorivosti, schopnosti organizovať činnosť a udržať pozornosť a napätie v účastníkoch, poskytuje žiakom zážitok a komplexný pohľad na skúmané problémy. Ciele etickej výchovy sú zložitým súborom schopností, zručností a poznatkov a ich dosahovanie je predmetom celoživotného rozvoja. Domnievame sa však, že učiteľ etickej výchovy nemôže dať žiakovi viac ako to, aby dokázal pozerieť na svoje konanie a na situácie, v ktorých sa ocitne, komplexne a vedel hľadať alternatívy riešenia.

Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-0690-10.

---

<sup>1</sup> FISCHER, R. Philosophy in primary schools: fostering thinking skills and literacy. In: GLUCHMAN, V. „Etická výchova“ a morálne myslenie (etika sociálnych dôsledkov ako východisko modelu mravnej výchovy). In: *Mravná výchova v školách na Slovensku a v zahraničí. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Banská Bystrica : PF UMB, 2009, s. 65

<sup>2</sup> VANSIELEGHEM, N. Listening to Dialogue. In: GLUCHMAN, V. „Etická výchova“ a morálne myslenie (etika sociálnych dôsledkov ako východisko modelu mravnej výchovy). In: *Mravná výchova v školách na Slovensku a v zahraničí. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Banská Bystrica : PF UMB, 2009, s. 65



## Štruktúrovaná dráma Drogy (R. Svobodová)<sup>1</sup>

Cieľ v kognitívnej oblasti:

- Žiak vie zhodnotiť príčiny a dôsledky drogovej závislosti mladého človeka v rôznych socio-kultúrnych podmienkach súvislostiach (rodina, priatelia, spolužiaci); (pozn.: úroveň hodnotenie podľa Bloomovej taxonómie; téma EV: Rodina, v ktorej žijem).
- Žiak vie primeraným spôsobom vyjadriť vlastný názor a prijať názor iných (pozn.: úroveň aplikácia podľa Bloomovej taxonómie; téma EV: Asertivita).
- Žiak vie pomenovať pocity, ktoré prežíval pri realizácii štruktúrovanej drámy (pozn.: úroveň porozumenie podľa Bloomovej taxonómie; téma EV: Identifikácia a vyjadrenie citov).

Cieľ v afektívnej oblasti:

- Žiak si uvedomuje riziká sociálnych/ekonomických/fyzických/psychických dôsledkov drogovej (a inej) závislosti. (pozn.: úroveň integrovanie do sústavy hodnôt podľa Kratwohlovej taxonómie; téma: Rodina, v ktorej žijem).
- Žiak oceňuje význam zdravých sociálnych kontaktov pre jeho úspešný a šťastný život. (pozn.: ocenenie hodnoty podľa Kratwohlovej taxonómie; téma: Rodina, v ktorej žijem).
- Žiak oceňuje význam schopnosti povedať „nie“ pre jeho zdravý vývin a úspešný život. (pozn.: ocenenie hodnoty podľa Kratwohlovej taxonómie; téma: Asertivita).
- Žiak prejavuje záujem o vyjadrenie citov, ktoré prežíval pri realizácii štruktúrovanej drámy. (pozn.: reagovanie na podnet podľa Kratwohlovej taxonómie; téma: Identifikácia a vyjadrenie citov).

---

<sup>1</sup> Spracované podľa Svobodová, R.: *Strukturované drama* In: *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha : Karolinum, 1998, s. 127-133

Pomenovanie pedagogickej situácie	Učebné požiadavky	Učebné úlohy (inštrukcie pre žiakov)	Pedagogická situácia
Rozprávanie	AC - cieľ v afektívnej oblasti KC – cieľ v kognitívnej oblasti  AC: Žiak prijíma informáciu o problematike	Večer zazvonil v jednej rodine telefón. Keď ho otec zodvihol a predstavil sa, ozvalo sa na druhej strane „Vaše dieťa bolo dnes večer nájdené a zadržané spolu s ďalšími narkomanmi v stave ťažkých halucinácií, zrejme v dôsledku dlhodobého užívania halucinogénnych látok.“	OA – miera osobnej angažovanosti  Voľný priestor, sedenie v kruhu. Učiteľ rozpráva.  OA: záujem (účasť, vnímanie problematiky, reagovanie) Pozn.: Učiteľ reflektuje záujem žiakov o pokračovanie aktivity štruktúrovanej drámy.
Príčiny	KC: Žiak vie v skupine vymenovať čo možno najviac príčin drogovej závislosti mladých ľudí. AC: Žiak prijíma názory iných spolužiakov. Žiak je ochotný vyjadriť svoj názor k problematike.	Prečo sa môže mladý človek dať na drogy? Každý, kto povie dôvod, hneď ho napíše fixkou na pripravený papier.	Sedenie v kruhu, uprostred baliaci papier, fixky. Učiteľ napomáha vhodnými otázkami.  OA: zapojenie (ochota angažovať sa)
Maľovanie	KC: Žiak vie v skupine prostredníctvom obrázka identifikovať rysy socio-kultúrneho prostredia drogovu závislej mladej osoby. AC: Žiak v skupine prijíma názory spolužiakov na problematiku. Žiak v skupine je ochotný vyjadriť vlastný názor na životné podmienky mladých drogovu-závislých ľudí.	Rozdeľte sa na niekoľko malých skupiniek, napr. po päť ľudí. Každá namaľuje spoločné prostredie, kde by mohla žiť tá rodina, ktorej dieťa sa stalo narkomanom. Ďalej sa dohodnite, kto tam žije.	Každá skupinka si vytvorí svoj vlastný kruh a každá má svoj vlastný väčší papier.  OA: zapojenie (vstupovanie do vzťahov a súvislostí)
Prezentácia práce	KC: Žiak vie samostatne pred skupinou spolužiakov	Všetci si prehliadnu práce ostatných v skupine. Autori svoje diela komentujú. Ostatní sledujte práce	Papiere s namaľovanými bytmi ležia na miestach, kde boli vytvorené.

	<p>prezentovať socio-kultúrne prostredie drogovu závislého človeka.</p> <p>AC: Žiak je ochotný pred spolužiakmi prezentovať názor skupiny o socio-kultúrnom pozadí života drogovu závislej osoby.</p>	<p>a v prípade otázok alebo pripomienok položte autorom práce otázku.</p> <p>V závere sa sami rozhodnite, ktorá z prezentovaných alternatív života drogovu závislej osoby sa vám vidí najreálnejšia a súhlas s ňou vyjadrite postavením sa k plagátu.</p>	<p>OA: zapojenie (vstupovanie do vzťahov a súvislostí)</p>
Výber príčin	<p>KC: Žiak vie určiť príčiny drogovej závislosti mladého človeka z daného socio-kultúrneho prostredia. Žiak vie určiť, ktoré príčiny sú najmenej pravdepodobné pre mladého človeka z daného kultúrneho prostredia. Žiak vie primerane argumentovať, aby obhájil vlastný názor (technika asertivity).</p> <p>AC: Žiak je ochotný vyjadriť svoj názor na problematiku a vhodne argumentuje.</p>	<p>Prečo sa mohlo dať na drogy dieťa z tejto rodiny? Na papieri, ktorý sme si už vyplnili budeme podčiarkovať pravdepodobné dôvody.</p> <p>Vaše návrhy, resp. názory primerane prezentujte a zvolte pri ich obhajobe vhodné argumenty.</p>	<p>Sedenie v kruhu, uprostred baliaci papier a fixky.</p> <p>OA: zapojenie (vstupovanie do vzťahov a súvislostí)</p>
Živé obrazy pred...	<p>KC: Žiak vie zhodnotiť sociálny status mladého človeka pred tým, ako začal užívať drogy.</p> <p>AC: Žiak je ochotný spolupracovať v náhodne vytvorenej skupine. Žiak je ochotný vyjadriť svoje pocity z realizácie dramatickej situácie.</p>	<p>Každá skupinka si pripraví živý obraz na tému „Iva“ a jej spolužiaci pred tým, ako začala fetovať. Živý obraz potom na dané znamenie ožije a na ďalšie znamenie sa dej opäť zastaví, tento krát v inom živom obraze. Znamenie si dávate medzi sebou vy.</p>	<p>Štyri skupinky, každá pracuje a potom prezentuje svoju prácu v jednom rohu miestnosti.</p> <p>OA: zapojenie (identifikácia s rolou, ktorú zastupuje; hodnotenie situácie, pomenovanie príčin a dôsledkov konania sociálnej skupiny)</p>

Živé obrazy po...	<p>KC: Žiak vie zhodnotiť sociálny status mladého človeka v skupine rovesníkov po tom, ako začal užívať drogy.</p> <p>AC: Žiak je ochotný spolupracovať v skupine, ktorá je náhodne vytvorená. Žiak je ochotný vyjadriť svoje pocity z realizácie dramatickej situácie.</p>	<p>Za pomoci čo najmenších zmien v predošlých živých obrazoch stvárnite tému „Iva“ a jej spolužiaci potom ako začala fetovať. Ostatné zadanie je rovnaké.</p>	<p>Priestor ostáva rovnaký ako v predchádzajúcej úlohe.</p> <p>OA: zapojenie (identifikácia s rolou, ktorú žiak zastupuje; hodnotenie situácie, pomenovanie príčin a dôsledkov konania sociálnej skupiny)</p>
Problém v skupine	<p>KC: Žiak vie zhodnotiť príčiny užívania drogovo závislých mladých ľudí z rozličných socio-kultúrnych prostredí.</p> <p>Žiak vie v skupine dramatickou improvizáciou vyjadriť dôsledky drogovej závislosti v konkrétnej situácii.</p> <p>AC: Žiak je ochotný vyjadriť svoje pocity v role. Žiak si uvedomuje príčiny drogovej závislosti osôb z rozličného socio-kultúrneho prostredia.</p>	<p>Partia, s ktorou je „Iva“ v skupine sa dostala do problému. Najskôr sa každá skupina dohodne na príčine, prečo má partia problém, na prostredí a čase, kde sa schôdzka odohráva a na tom, ako bude improvizácia ukončená. Potom sa každý sám za svoju rolu rozhodne pre nejaké meno a pre dôvod prečo začal fetovať. Improvizácia začína tým, že každý príde a povie svoje meno a dôvod prečo začal s drogou. Až potom začína improvizovaný dej, ktorý skončí tak, ako si skupina dohodne.</p>	<p>Priestor si určujú hrajúci. Trieda je rozdelená na javisko a hľadisko.</p> <p>OA:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. zapojenie (identifikácia)</li> <li>2. zaujatie (vcit'ovanie: tvorivé nápady prostredníctvom postojov a stanovísk daných rolou)</li> </ol>
Rozhovor rodičov 1	<p>KC: Žiak vie vo dvojici spontánnou improvizáciou zaujať postoj rodiča drogovo závislého dieťaťa.</p> <p>Žiak vie vyjadriť emócie, ktoré plynú z danej situácie.</p> <p>AC: Žiak je ochotný hrou v</p>	<p>Vytvorte dvojice, posaďte sa oproti sebe. O čom hovoria rodičia „Ivy“ deň po telefonáte? Každý si určí svoju rolu a bez prípravy začnete naraz hrať (viest' dialóg medzi otcom a matkou). Štronzo.</p>	<p>Dvojice si sadnú oproti sebe. Mami na jednu stranu a otcovia na druhú.</p> <p>Vysvetliť žiakom pokyn „štronzo“ – moment znehybnenia.</p> <p>OA:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. zapojenie (identifikácia)</li> <li>2. zaujatie (vcit'ovanie vyjadrené</li> </ol>

	role vyjadriť emócie rodiča drogovu závislého mladého človeka.		prostredníctvom postojov a stanovísk vyjadrených postojmi a rolami)
Učiteľ v role a rozhovor rodičov 2	KC: Žiak vie v role rodiča zaujať postoj k novej informácii a prehodnotiť doterajšie návrhy na riešenie problému. AC: Žiak je ochotný prispôbiť improvizáciu zmeneným podmienkam. Žiak je ochotný rolovým hraním vyjadriť emócie rodiča drogovu závislého mladého človeka.	Zvoní telefón a lekár oznamuje: „Vaše dieťa bojuje o život, zlyhávajú orgány a celé je to už len na nej. Možno sa nedožije rána. Bolo by dobré, keby ste sa s prišli s dcérou rozlúčiť.“  Pokračujte v rozhovore s reakciou na novú informáciu.	Zostáva tak, ako bol pri pokyne štronzo.  OA: zvnútornenie (organizácia, výber a usporiadanie priorít)
Ako to končí...	KC: Žiak vie samostatne vyjadriť názor na ukončenie príbehu a vie ho zdôvodniť. Žiak vie pomenovať následky drogovej závislosti mladého človeka v kontexte, ktorý si zvolil. AC: Žiak je ochotný samostatne vyjadriť svoj názor na problematiku. Žiak si uvedomuje sociálne dôsledky užívania drog.	Na samostatný papier napíšte, ako sa skončil príbeh „Ivy“ a jej rodičov. Pokúste sa odpovedať na niekoľko otázok: Ako to celé nakoniec dopadlo? Aká bola hlavná príčina jej drogovej závislosti? Ako sa to mohlo celé zmeniť, keby...? Existuje nejaký vinník súčasného stavu? Čo by som mohol robiť ja sám, keby som poznal človeka, ktorý potrebuje pomoc od závislosti?	Žiaci pracujú samostatne. Nikto nemusí svoj názor predniesť verejne. Žiaci môžu diskutovať o príčinách a dôsledkoch závislosti.  OA: interpretovanie (ochota analyzovať problém z rozličných zorných uhlov)

## Zoznam bibliografických odkazov

- FRIDRICHOVÁ, P.: Štruktúrovaná dráma ako vyučovacia metóda etickej výchovy v primárnom vzdelávaní. In: *Pedagogické rozhľady (odborný-metodický časopis)*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2009. Roč. 18, 2009, č. 5. ISSN 1335-0404 s. 18 - 20
- GLUCHMAN, V.: „Etická výchova“ a morálne myslenie (etika sociálnych dôsledkov ako východisko modelu mravnej výchovy). In: *Mravná výchova v školách na Slovensku a v zahraničí. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Banská Bystrica : PF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-822-5. s. 61 – 70
- IVANOVÁ, I. – KOPINOVÁ, E.: *Etická výchova v 1. ročníku ZŠ. Metodická príručka*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2005. ISBN 80-8052-206-5
- LOMNICKÝ, I.: *Etická výchova ako inšpirácia na každý deň*. Nitra : FF UKF, 2010. ISBN 978-80-8094-701-9. 119 s.
- MORGANOVÁ, N. – SAXTONOVÁ, J.: *Vyučování dramatu (Hlava plná nápadů)*. Praha : Sdružení pro tvorivou dramaturgii, 2001. ISBN 80-901660-2-4. 250 s.
- Štátny vzdelávací program. Etická výchova (Príloha ISCED 1)*. Bratislava : ŠPÚ, 2011. Dostupné on-line [http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie\\_oblasti/eticka\\_vychova\\_isced1.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced1.pdf)
- SVOBODOVÁ, R.: Štruktúrované drama. In: *Vybrané kapitoly z dramatickej výchovy*. Praha : Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9. s. 119 - 148

## Resume

Autorka v príspevku popisuje možnosti využívania štruktúrovanej drámy na hodinách etickej výchovy. Východiskom pre aplikáciu uvádzanej metódy je kognitívna a emocionálna senzibilizácia a hodnotová reflexia. Kým kognitívna a emocionálna senzibilizácia vytvárajú vedomostný a emočný predpoklad pre vnímanie problému či hodnoty, hodnotová reflexia poukazuje na jej význam pre dobrý, šťastný a zodpovedný život. Štruktúrovaná dráma ako metóda etickej výchovy prináša jedinečnú možnosť nazerať na problém z viacerých uhlov pohľadu, čo umožňuje lepšie pochopenie seba aj druhých. V záverečnej časti poukazujeme na prepojenie štruktúrovanej drámy s riadenou diskusiou realizovanou modelom CI (Community of Inquire).

## **Resume**

Author in the title describes drama structuring as a method of ethical education. The start-point of integration of drama structuring and ethical education is cognitive and emotional sensitization and reflection of values as a part of strategies of ethical education. While cognitive and emotional sensitization creates cognitive and emotional basis, reflection of values is said why is value important for our good, happy and responsible life. In this way drama structuring as a method of ethical education brings many views on one problem. These views are important for understanding self and other people. In the end of the title we describe how integrate model of Community of Inquire with reflection in drama structuring.

Mgr. Petra Fridrichová, PhD.

Inštitút vedy a výskumu PF

Univerzita Mateja Bela

Cesta na amfiteáter 1

974 01 Banská Bystrica

[petra.fridrichova@umb.sk](mailto:petra.fridrichova@umb.sk)

tel. č. +421 917 103 179

+421 48 446 6223