

Tvořivé metody k rozvoji sociálních dovedností žáků prvního stupně ZŠ

Ludmila Prokešová

Učitelství je, jak známo, označováno za pomáhající profesi. Pro řadu učitelů to kromě jiného představuje povinnost učinit ze třídy, kde se setkávají se svými žáky, místo nejen příjemné, ale také bezpečné. Místo, kde se budou cítit dobře i děti poněkud bojácnější, zakřiknuté, nesdílné, neúspěšné, pokud se týká jejich školních výkonů. Učitel, veden profesionální etikou, cítí odpovědnost nejen za průběh výuky a její výsledky, ale zejména za „své“ žáky. Nakonec v tomto směru sledují jeho působení i rodiče.

Zprávy, které referují o současných problémech v edukační realitě, upozorňují, že právě tato stránka výkonu profese se stává pro řadu učitelů stále obtížnější. Zdá se, že tradičně užívané metody řešení tzv. výchovných problémů se jeví málo účinné nebo úplně selhávají. A současně jako kdyby pro tuto oblast učitelova působení neplatily stejné požadavky na tvořivost jeho práce, na inovaci v postupech, na jejich akčnost a účinnost.

I když se popsaná situace vztahuje více k druhému stupni ZŠ, není jistě chybou uvažovat o možnostech, jak pozitivně ovlivňovat chování žáků a spolupracující atmosféru ve třídách i v rámci primárního vzdělávání, které má v tomto ohledu relativně příznivé podmínky.

Východiskem těchto úvah je dále zkušenost, že přístupy učitelů ke vzdělávacímu obsahu i k organizaci vyučování nevyužívají možnosti vytvářet žákům příležitosti k sociálnímu učení. V našem pojetí výuky bývá jejím těžištěm učení kognitivní. Proto také i tvořiví učitelé, kteří zařazují do struktury vyučovacích hodin řešení problémových úloh či situací, si poněkud jednostranně vybírají materiál z obsahu tzv. naukových předmětů. Jinak řečeno prioritou pro rozhodnutí předložit žákům problémovou situaci je zpravidla jejich předpokládaný posun v poznatkové oblasti jak v kontextu s tématem uvedeným v osnovách, tak i s cíli hodiny definovanými učitelem.

Kdyby žáci byli častěji stavěni i do problémových interakčních situací, napomáhalo by to rozvoji jejich dalších, pro život beze sporu důležitých kompetencí, a vyučování by tak efektivněji plnilo funkci výchovnou.

Takový způsob vedení by žáky orientoval do oblasti emocionálně prožitkové a ke zkušenostnímu učení. Emoce jsou psychology pokládány za zásadní fenomén určující lidské chování. Porozumění emocionálním reakcím vlastním i cizím, a zejména s tím spojeným způsobům chování napomáhá úspěšným interakcím v mezilidských vztazích v jakékoliv sociální skupině,

a tedy i ve školní třídě. Při zevrubnějším zkoumání projevů některých žáků totiž zjistíme, že řada konfliktů mezi nimi, jejich vzájemné střety, vulgární verbální reakce, ponižování některých spolužáků apod. jsou výrazem bezradnosti, jak se vyrovnat s náročnou situací před ostatními, případně jsou nápodobou jednání sledovaného v rodině.

Jednou z metod, která podle mého názoru umožňuje tvořivým způsobem stimulovat prosociální chování ve třídě a v běžné výuce vytvářet prostor pro rozvoj sociálních a komunikativních dovedností žáků, aniž opomene obsah vymezený osnovami, je metoda dějových improvizací.

Dějové improvizace se od dramatické hry odlišují svou výstavbou i tím, že jejich cílem není navozovat situace pouze s dramatickým konfliktem. Prioritním záměrem není ani přímý tvůrčí prožitek účastníků. Významně se liší i od dramatizací, ve kterých je východiskem zpravidla literární text s jistou mírou závaznosti při jeho reprodukci.

Svou strukturou dějové improvizace spíše napodobují kroky, které známe z metod tvořivého řešení problémů, dovolují však v jeho průběhu více alternativ.

Z pozice učitele je důležitý předem promyšlený a jasně formulovaný záměr. Východiskem pro žáky je naznačení určitého problému často v podobě děje, příběhu či popsání běžné situace. Jeho generování v tomto případě znamená hledání a přemýšlení o různých variantách řešení. Pak následuje individuální či skupinové provedení, které se ale od diskutovaného řešení může odlišovat. Závěrečná rozprava se soustřeďuje jednak na etickou stránku otázek, které vyplynuly z úvodního děje, a jednak na sociální a komunikativní dovednosti, jimiž žáci při prováděné improvizaci disponovali.

Pojem improvizace v názvu naznačuje, že není předem daný ani průběh, ani předpokládaný výsledek řešení problému, který je uvozen výchozím dějem či příhodou, aby lépe odpovídal mentalitě žáků 1. stupně základní školy, kde lze tuto metodu úspěšně zařazovat do výuky od druhé či třetí třídy.

Tvořivost učitele se projevuje jak při vymýšlení a prezentaci úvodní situace, tak i při pedagogické intervenci v průběhu realizace dějové improvizace, jejímž účastníkem se může stát také.

Náměty mohou být původní, vytvořené jak učitelem, tak i žáky. Vedle vlastních problémů třídy je poskytuje také obsah řady předmětů, zejména prvouky, vlastivědy, přírodovědy, literární výchovy i slohu. Například okruhy z prvouky s tematikou rodiny, vztahů mezi lidmi apod. nabízejí pro tento způsob výuky dostatek příležitostí (viz ukázka).

Snad ještě potřebnější jsou výrazně prosociálně orientované improvizace, které více reflektují zkušenosti dětí a reagují na jejich konkrétní zážitky.

Jak již bylo řečeno, je účelné pracovat při dějových improvizacích podle

určitého schématu (definování námětu, rámcové vymezení děje, generování přístupů a nápadů, vlastní provedení, hodnotící závěrečný rozhovor). V nabídnutém ději žák krátkodobě přijímá určitou roli a má prostor k tomu, aby v ní tvořivým způsobem, spontánně vyjádřil své názory, postoje a uvědomoval si i způsob svého vyjádření, tzv. vnější jednání. Vysokou míru autentičnosti mají zejména improvizace, které reagují na aktuální situace ve třídě. Skupiny žáků jsou přiměřeně věku vedeny k vytváření určitého náhledu na improvizovanou situaci i na možnosti změny úhlu pohledu, a s tím spojené proměny v jednání jednotlivých postav. Na dané téma zpravidla improvizuje více skupin souběžně, aby se do dění zapojili všichni žáci ve třídě. Učí se tím věcně komunikovat na dané téma, poslouchat názory druhého, přijímat navrhovaná řešení, osobitým způsobem je prezentovat. S prací skupin je výhodné kombinovat komunikaci s celou třídou v kruhu, například při úvodním seznamování s příběhem či při závěrečném rozhovoru. Jinak organizace dějových improvizací nevyžaduje od učitele žádná mimořádná opatření. Mohou tvořit náplň celé vyučovací hodiny, případně být součástí vícehodinového projektu, mohou být vřazeny pouze do určité části výuky.

K řízení průběhu dějové improvizace je třeba přistupovat nejen tvořivě, ale i s mimořádným pedagogickým taktem. Samozřejmě se setkáme i se žáky, kteří se z nejrůznějších osobních důvodů k činnosti nepřipojí. Nelze vyloučit ani nevhodné názory a postoje, které musíme korigovat. Je však důležité, aby se z improvizace nevytratila bezprostřednost prožitku i sdělení, aby se žáci na základě zkušenosti nestylizovali do podoby, kterou podle jejich názoru učitel pochválí.

Tato metoda nevyžaduje specifické dovednosti učitelů, a tím se také odlišuje od postupů uplatňovaných v rámci výuky dramatické výchovy. Důležité jsou spíše jejich osobnostní rysy, jako je empatické vcítění, otevřenost a vstřícnost ve vztahu k žákům, vědomí své role facilitátora pro tuto oblast interakcí.

Přínos této metody pro výuku i výchovné působení je možno spatřovat v tom, že rozvíjí komunikativní a sociální dovednosti žáků. Tím, že klade nároky na jejich slovní produkci, vede je k originální formulaci myšlenek, k pohotovosti při jejich vyjadřování. Upozorňuje i na formální stránku společenského styku, která je všeobecně velmi zanedbávaná. K pochopení postojů a chování druhých lidí dospívají žáci vnitřní spoluúčastí, při kooperaci s ostatními spolužáky. Přijetí určitého názoru a pochopení jistého způsobu chování je ale výsledkem jejich individuálního rozhodnutí.

Tato metoda do určité míry vytváří prostor pro nejstarší a nejúčinnější formu sociálního učení, tj. učení napodobováním. I když žák sleduje model určitého chování u spolužáků, má tato „zástupná“ zkušenost svůj význam,

protože i pro něj může být použitelná v nové či méně běžné situaci. Vhodnou pedagogickou intervencí je možno u dětí rozvíjet i autoregulační dovednosti.

Improvizace motivují děti zejména náměty, které odpovídají na jejich reálné problémy. Přirozeným způsobem rozvíjejí fantazii a tvořivost, aktivizují žáky, a to i ty, kteří se v rámci třídy při běžné výuce výrazněji neprojevují.

Tuto metodu je také možno vnímat jako prostředek směřující k tzv. autentickému učení, které je charakterizováno jako kombinace osvojených poznatků, činností organizovaných k jejich hlubšímu pochopení a k využití v nových situacích. Pro podporu autentického učení přináší metoda dějových improvizací určité shodné postupy – i zde se vedle tvořivého hledání často objevuje souvislost námětů s reálným světem, dochází ke sdílení důležitých myšlenek v kolektivu třídy i s učitelem, je vytvářeno celkově příznivé sociální klima (Pasch, 1998).

Závěrem

Tvořivý učitel by neměl metody výuky jednostranně orientovat pouze k rozvoji kognitivních procesů v učení žáků. Určité impulzy by měly směřovat i do oblasti učení emočně prožitkového a autentického. S tím souvisí i stimulace řady dalších ne ryze intelektuálních dovedností, z nichž se pro mezilidskou interakci ve třídě jeví nejdůležitější dovednosti sociální a komunikativní. Jsou to dovednosti, které – na rozdíl od některých irelevantních poznatků – jsou životně důležité pro každé dítě. Zdá se, že jednou z metod, která je může v rámci primárního vzdělávání účinně zprostředkovávat, je metoda dějových improvizací. Tato metoda navíc umožňuje učiteli diagnostikovat nejen úroveň sociálních a komunikativních dovedností jednotlivých žáků, ale působit i na jejich postoje, které se při takto organizovaných činnostech projevují často jinak než při běžné výuce.

Domnívám se, že pro svou výrazně akční a socializační stránku je jednou z metod použitelných v praxi, metodou, kterou můžeme působit jak na osobnostní kvality žáků, tak i na příznivé učební klima ve třídách.

Literatura

- PASCH, M., GARDNER, T. G. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990. ISBN 80-7040-022-6.
- SHAPIRO, L. E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6.
- WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. (Výchova dramatickou improvizací.) Praha: JSU, 1996. ISBN 80-85866-16-1.

Ukázka – Babička

Námět je zpracován v souvislosti s obsahem předmětu prvouka – téma „Rodina, vztahy v rodině, vzájemná pomoc mezi jejími členy“.

Postup

1. Úvodní kruh (celá třída)

Charakteristika aktérů improvizace a naznačení problému:

Čtyřčlenná rodina má byt 3 + 1 na sídlišti. V rodině jsou dva školáci, oba rodiče pracují. Všichni rádi jezdí k babičce, která bydlí v domku ve vesnici vzdálené přes 100 km. Při každé návštěvě babička pro všechny připravuje oblíbená jídla, děti si rády hrají s jejím psem a kočkou.

Jednoho dne přijde od babičky dopis (čte učitelka).

„Moje milé děti,

mrzí mě, že Vás svým dopisem nepotěším, píšu totiž z nemocnice. Upadla jsem na schodech. Naštěstí to uviděla sousedka a hned zavolala sanitku. V nemocnici zjistili, že mám ošklivě zlomený kotník. Asi nebudu dlouho chodit. Pan doktor říkal, že teď sama v domku být nemohu. Taky se blíží zima a já nevím, co mám dělat...“

2. Prvotní hledání a variování možností řešení (stále ještě v kruhu)

(Například přestěhovat babičku k rodině, převést do léčebny dlouhodobě nemocných, nechat babičku v jejím domku a platit sousedce za opatrování babičky.)

3. Improvizace v rámci naznačeného děje v jednotlivých rodinách

Rozdělení rolí paralelně ve skupinách (skupiny po čtyřech či pěti žácích, zařazení do skupin na základě společné dohody).

Průběh improvizace – výběr zásadního rozhodnutí:

- změny ve způsobu života v rodině v případě, že si babičku vezmou k sobě – ubytování, stravování, možnost pohybu v bytě,
- rozdělení nových povinností, jak budou plněny,
- jak bude zorganizován babiččín přejezd z nemocnice, co bude nutné připravit, co přivést z jejího domova, co se stane s jejími zvířaty,
- jak své rozhodnutí sdělíme babičce, navštívíme ji v nemocnici,
- co můžeme ještě udělat, aby se u nás babička cítila dobře.

4. Závěrečný kruh (celá třída)

- předvedení některých náročných či zdařilých situací z jednotlivých skupin,
- diskuse nad důvody chování a jednání jednotlivých skupin, výměna názorů na problematiku řešení, další zkušenosti a postřehy žáků,
- sebehodnocení žáků,
- smysl improvizace = autentické prožití tématu (viz výše) místo jeho verbální reprodukce.