Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

SROVNÁNÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA ZUŠ A ZŠ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

České Budějovice 2010

Vedoucí diplomové práce:
MgA. Stanislav Suda, Ph.D.

Vypracovala:
Dočkalová Zuzana

Anotace

Obsahem mé diplomové práce je srovnání dramatické výchovy na Základních školách a Základních uměleckých školách ve městech různého regionu.

V první části se věnuji porovnávání různým přístupům k dramatické výchově u jednotlivých autorů.

V druhé části se věnuji praktickému srovnávání dramatické výchovy v uměleckých školách a základních školách. Toto porovnávání doplňuji dotazníky jak pro děti, tak i pro učitele, ze kterých postupně zjišťuji přístupy k tomuto předmětu na jednotlivých školách.

Annotation

My graduation theses are comparing the drama education at basic and art schools in different towns and regions.

The first part is dealing with different approaches to drama education from the aspect of different authors.

The second part is about comparing drama education at basic schools and art schools. A questioner that reveals different approaches at different schools for both children and teachers and is added.

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci zpracovávala samostatně a že jsem použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury, uvedený na konci diplomové práce.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

18. dubna 2010 Dočkalová Zuzana

Mé poděkování patří především panu MgA. Stanislavu Sudovi Ph.D, za cenné rady a metodickou pomoc při zpracování mé diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem školám a institucím, na kterých jsem mohla výzkum a pozorování provádět. Učitelům a dětem za jejich ochotu pomoci dobré věci a za pevné nervy při vyplňování dotazníků.

OBSAH

ÚVOD

1. Tvořivá dramatika……9

1.1 Co je dramatická výchova…….9

1.2 Historie tvořivé dramatiky……..10

1.3 Kořeny tvořivé dramatiky……12

1.4 Školské divadlo ve středověku……12

1.5 Přínos Jana Amose Komenského……15

2. Dramatická výchova v pojetí Miloslava Dismana……16

2.1 Metodická práce……..16

2.2 Hodnoty a cíle…….18

2.3 Dramatická výchova jako zájmová činnost…….21

2.4 Školní dramatická výchova…….23

3. Tvořivá dramatika v pojetí Evy Machkové…….26

3.1 Strategie vedení……...26

3.2 Práce pedagoga a vedoucího skupiny……..31

3.3 Vzdělání a průprava učitele…….33

3.4 Slovo na závěr…….35

4. Srovnání dramatické výchovy na ZŠ a ZUŠ…….37

4.1 Vlastní výzkumná práce……..37

4.2 Charakteristika sledovaných zařízení……..38

4.3 Analýza výsledků sledování……44

4.4 Závěry sledování…….53

5. Vyhodnocení záznamu……55

5.1 Popis nahrávky ZUŠ Znojmo……..55

5.2 Popis nahrávky ZŠ Znojmo, náměstí Republiky…….56

5.3 Závěry z videonahrávky……..57

Závěr……58

Seznam použité literatury……..61

Internetové zdroje……...62

Přílohy……..63

A.) Dotazník pro učitele……63

B.) Dotazník pro děti……64

C.) Seznam tabulek a grafů……...65

D.) Seznam obrázků……..67

ÚVOD

Při výběru tématu své diplomové práce jsem si zvolila téma „Srovnání dramatické výchovy na ZŠ a ZUŠ“. Důvodem, proč jsem si zvolila toto téma, je můj zájem o dramatickou výchovu z hlediska práce s dětmi mladšího a středního školního roku.

V první kapitole své diplomové práce se zaměřím především na tvořivou dramatiku, její kořeny a počátky v historii. Dále bych tu chtěla zmínit pár slov o divadle ve středověku a v neposlední řade také přínos Jana Amose Komenského v oblasti tvořivé dramatiky.

V druhé kapitole se zaměřím na pojetí dramatické výchovy v pojetí Miloslava Dismana, jeho metody, hodnoty a cíle.

Ve třetí kapitole se podíváme na dramatickou výchovu v pojetí Evy Machkové, zejména její popis učitelské práce, strategie vedení a především vzdělání, které by měl samotný učitel mít.

Vlastní výzkumnou část a veškeré srovnání budu popisovat ve čtvrté kapitole.

V této části mé práce se budu zabývat praktickému srovnání výuky dramatické výchovy na základních školách a základních uměleckých školách. Své pozorování doplním dotazníky jak pro žáky, tak i pro samotné učitele, kde bych chtěla zjistit především na jaké úrovni tato výuka probíhá na jednotlivých školách a jestli se vůbec tato výuka aspoň trochu podobá výuce na základních uměleckých školách. Dále budu provádět nestrukturovaný rozhovor s učiteli o dané situaci a podmínkách ve výuce na školách vůbec. Pro lepší srovnání doplním praktickou část o video nahrávku.

Své pozorování budu provádět na třech základních školách a třech základních uměleckých školách, pro lepší srovnání a dostatečnou validitu.
Navštívím základní uměleckou školu (ZUŠ) ve Znojmě, dále ZUŠ v Českých Budějovicích a ZUŠ v Jindřichově Hradci. Jsou to rozdílné kraje a jak je

známo „jiný kraj, jiný mrav“. Proto chci zjistit rozdílné přístupy na jednotlivých školách v jednotlivých regionech.

Dále navštívím základní školy s kroužky dramatické výchovy, kde budu sledovat rozdíly a přístupy k tomuto předmětu vůči ZUŠ.

1.TVOŘIVÁ DRAMATIKA

1.1 Co je dramatická výchova

Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. (Eva Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 32)

Dramatická výchova je ve školách zájmovou aktivitou a její metody slouží k vyučování předmětů jiných. Její prioritou je především sociální poznání. Svůj název přejímá dramatická výchova z dramatu, její odvozeniny převládají zejména v anglickém jazyce. Dramatická výchova také existuje v mnoha slovních spojeních, jako např. tvořivé drama, tvořivá dramatika, dětské drama, drama ve výchově, výchovné drama apod.

Termínem drama jsou často označovány texty jevištního charakteru, kdy pojem „dramatický“ vyjadřuje vysokou aktivitu a osobní zaujatost, očekávání plynoucí zápletky, konfliktu, či nějaké problémy, které je třeba neprodleně vyřešit. Divadlo tedy vytváří jakési fikce, které prezentuje na venek jako realitu, divák se na divadle podílí s plným zaujetím, spoluprožívá určitý děj, který se právě odehrává, i když ví, že je právě v divadle. Divadlo je proměna lidí a věcí, která zobrazuje skutečnost. (Eva Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 33) V divadle se sám herec a veškeré věci kolem něj a prostředí, ve kterém daný příběh či drama probíhají, změní v něco nevídaného.

Bez dramatické osoby by tedy nebylo divadla, jejíchž podmínkou a nenahraditelným nositelem je sám herec, který tuto divadelní složku nějakým způsobem nahradí a v plném zaujetí zastoupí. Dokáže se vcítit do jiných postav, hledá otázky na téma chování se postavy v určitých situacích. Proto jeho nejdůležitější schopností musí být schopnost účasti, schopnost chápat druhé a vcítit se do jejich starostí a problémů.

1.2 Historie tvořivé dramatiky

Dramatická výchova prošla v 60. letech několika obdobími. Prvním z nich, období hledání, nemohlo být pouze zjednodušeným napodobením divadelní tvorby dospělých. Také pro zaujetí samotných aktérů a přihlížejících diváků hrála divadelní tvorba významnou roli.

Hlavními hybateli byli zejména kvalifikovaní herci, také herečky, které se začali věnovat soustavné práci v literárně dramatických oborech lidových škol. Významným impulzem pro urychlení jejich hledání, bylo seznámení se s dětským dramatem ve vyspělých zemích Evropy a především v zámoří

Hlavní myšlenkou tohoto období bylo soustředění se na metodiku práce uvnitř skupiny, na její rozvoj i na propagaci širšího okruhů učitelů a vedoucích souborů.

Byly založeny série seminářů, v nichž se kladl důraz na metodiku práce s dětskými aktéry, a také praktické semináře, které se skládaly s dílen pro dospělé účastníky.

Koncem 70. let byl uspořádán první dvouletý kurz, kterého se zúčastnilo několik učitelů z Čech a Moravy, pořádaný Ústavem pro kulturně výchovnou činnost.

V osmdesátých letech se metodika dramatické výchovy začíná prohlubovat. Rychle se rozšiřuje okruh lidí zaujatých i poučených. Výrazný pohyb kupředu zaznamenala zejména inscenační práce, kladoucí větší důraz na divadelnost výsledného tvaru, na hledání nových výrazových možností dětského projevu i na rozlišování jejich literárních, tematických i žánrových zdrojů. (Eva Machková, Metodika dramatické výchovy, 2005, s 8)

V této době se také dramatická výchova objevuje v učebních plánech vychovatelské větve na středních školách a také ve výchovném programu mateřských škol. Vytvořily se tak první záchytné body dramatické výchovy ve školském systému.

Dramatická výchova se vyvíjela zcela zdárně a svobodně, protože byla na okraji zájmu veřejnosti i úřadů. Nevyvolávala ani žádné zásahy zvenčí, pro totalitní společnost to bylo „hraní si s dětmi.“

Spolupůsobila i všeobecně malá, většinou nulová informovanost o pedagogice 20. stol., tedy i neschopnost většiny orgánů a činitelů uvědomit si, že některé zvláštnosti a neobvyklosti, nevycházejí ze specifiky divadelní činnosti, ale z cílů moderní demokratické společnosti, a že naopak specifických divadelních prostředků se využívá k jejich dosažení (Eva Machková, Metodika dramatické výchovy, 2005, s 8).

Rok 1990 znamená pro rozvoj dramatické výchovy veliký zlom. Demokracie zavedla dramatickou výchovu do školství, do výuky a zejména výchovy v nejširším slova smyslu. Začala se uplatňovat v mateřských školách, ale také v učebních osnovách na 1. stupni základních škol, kde byla zahrnuta do učebního plánu projektu Obecná škola.

Objevují se i různá specializovaná vzdělání učitelů dramatické výchovy na JAMU v Brně a DAMU v Praze.

Dramatická výchova může být jak zájmovou činností, jejichž prostřednictvím se dostávají informace širší veřejnosti, ale také metodou výuky různých předmětů, kde se rozvíjí osobnost dítěte a mladých lidí a osvojují se obecně lidské dovednosti. Může se objevovat jak v přípravě na budoucí povolání, kde je zapotřebí kontaktu s druhými, tak i v psychoterapii či socioterapii.

O dramaterapii, nebo-li dramatoterapii se zmiňuje Josef Valenta ve svém díle „Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik.“ Dramaterapie je užitím psychologicko - výchovných postupů pro terapii v oblasti psychických problémů, v oblasti poruch učení a oblasti terapie pohybových potíží apod.

1.3 Kořeny tvořivé dramatiky

Hnutí tvořivé dramatiky má počátek v roce 1924 v USA na Severozápadní univerzitě v Evanstonu ve státě Illinois. (Eva Machková, Metodika dramatické výchovy, 2005, s. 13) Jeho zakladatelkou je Winifrwd Wardová. Rok a místo vzniku tvořivé dramatiky jsou náhodné, protože v té době USA patřily k ohniskům reformní pedagogiky.

20. století je stoletím dítěte, proto jeho výchovu staví do centra pozornosti, dítě chápe jako objekt, ne jako subjekt výchovy vzdělávání. Podle W. Wardové má být vychováváno celé dítě, ne jen jeho mysl, má být rozvíjeno k nejvyšším cílům, nemá se formulovat jen tím, že do něj pedagog vkládá nové a nové vědomosti, ale svými aktivitami, které rozvíjejí jeho nejhlubší zájem.

Základem dramatu a dramatičnosti je určitá situace, v níž dochází ke vzájemnému působení osob na svá jednání. Je tedy zřejmé, že se dramatická hra stala jedním z prostředků oblasti výchovy, s poznáváním sebe sama skrze zrcadlení v druhých postavách, jednání druhých. Není pouze výchovou k tvořivosti, ale může být jak předmětem, tak i metodou.

1.4 Školské divadlo ve středověku

Uplatnění dramatu a divadla jako takového má uplatnění již od středověku, kdy se začínaly číst Terentovi komedie. Představení bývala zpočátku jen v uzavřených prostorách školy, až později byla zavedena představení veřejná.

Od konce 15. století vznikají v Evropě nové hry, které napodobují jak Terentina, tak i Plauta či Seneku.

Významný vliv na rozvoj dramatizace v divadle ve střední Evropě měl Martin Luther (1483- 1546), kdy se na školách začalo provozovat divadlo. Nejvíce se divadlo prosazovalo v německých městech, na ně navazovalo divadlo v jezuitských školách a jeho prostřednictvím Lutherův vliv působil i na školství reformované církve. A to jen proto, že Jan Amos Komenský prosadil u

Jednoty bratrské provozování školských her s poukazem na to, že je to jeden ze způsobů jak čelit konkurenci jezuitských škol.

Čeští humanisté byli ovlivněni husitskými názory a divadlo odmítali, proto se české divadlo ubíralo do pozadí. První doložené představení, které bych tu mohla zmínit je zejména Plautův Chvástavý vojín, který se hrál na pražské univerzitě. Toto představené je datováno rokem 1535, v téže době jsou uváděna školská představení z německých měst i k nám do českých zemí. Po univerzitě se školní hry začaly objevovat i na středních školách českých měst a to např. v Kutné Hoře roku 1549. V této době se také vedle římských autorů komedií uváděly i hry s biblickými náměty a Jan Campanus Vodňanský (1572-1622) začátkem 17. století zavedl do školského divadla poprvé svým *Břetislavem* i hry s historickými náměty.

Roku 1556 byla v Praze založena Jezuitská kolej a o dva roky později se hrála první divadelní hra s názvem *O církvi a jejím vlivu národě*. Jezuité neměli zpočátku vlastní texty, ale uváděli biblické hry, moralistní i antické hry zcela upravené. Brzy si však začali utvářet vlastní pojetí školského divadla a s tím i svůj vlastní repertoár, který obsahuje prvky dramatu, jaké mu právě sami přičítali. To jim pomohlo k získání nadvlády a stále větší převahy nad divadlem utrakvistických škol, tak také nad ostatními řádovými divadly (věnovali se mu piaristé, kteří byli tolerantnější k češtině).

Utrakvismus, jehož stoupenci se označovali jako utrakvisté či kališníci, je křesťanská konfese, která vzešla z husitství a trvala až do rekatolizace po bitvě na Bílé hoře. V 15. století byl dominantní vírou v Čechách a silné zastoupení měl i na Moravě. Utrakvisté se ovšem vždy považovali za plnohodnotnou součást nerozdělené katolické církve. (http://cs.wikipedia.org/wiki/Utrakvismus) Piaristé jsou stoupenci řeholního řádu, který založil Sv. Josef Kalasanský roku 1597 v Římě. Řád se zaměřuje na zřizování a správu škol, výuku, pastoraci, výchovu dětí a misijní činnost. V současné době má okolo 2000 členů. (http://cs.wikipedia.org/wiki/Piaristé)

Školské hry dříve sloužily spíše jako praktické cvičení v latině. Tím, že studenti hráli antické komedie, si měli osvojit antické cítění a mezi tím i jiný pohled na život. Římské komedie, se svými milostnými intrikami mimo jiné zachycují i obyčejné lidské problémy jejich lidské vlastnosti, ale i poměštění jistého pohledu na svět.

Školské divadelní hry v pojetí humanistů měly čtyři úkoly, a to zejména cvičit paměť, zdokonalování se v latině, naučit se dobrému vystupování a neposlední řadě vychovávat k mravnosti. Humanisté se také snažili ulehčit a zpříjemnit školskou dřinu, vytvořit jí zajímavou a při tom všem ji učinit efektivnější.

Už v té době se začala rozvíjet diskuse na téma vlivu římské komedie na mravnost žáků a to zejména poukázáním na Bibli. Avšak již v první polovině 16. století existovalo hlubší chápání mravní výchovy dramatickou činností, podle Luthera divadlo seznamuje žáky s různými sociálními vztahy a také zdokonaluje jejich vystupování.

Na jezuitských školách byla zpracována přísná pravidla pro zpracovávání textů a jejich schvalování. Povinností učitelů šestiletých středních škol bylo každý týden připravovat texty pro studenty. V nižších třídách probíhalo představení jen na základně deklamace na stupínku, později to byly dialogy, ve vyšších třídách si studenti psali texty sami. Deklamace vyšších tříd se předváděly jednou měsíčně učitelům a rodičům. Důležitým prvkem na jezuitských školách bylo pravidelné veřejné vystoupení všech tříd na konci roku. Texty většinou psávali učitelé rétoriky, které byly schvalovány v Římě. Jezuité si také vytvářeli vlastní literaturu, která se zabývala i školním divadlem.

U nás se po období pobělohorském začaly uplatňovat jezuitské hry a stávaly se oficiálním divadlem. Tato veřejná vystoupení obsahovala bohatou složku výtvarné výchovy, různé technické prostředky, také balet a pantomimu.

Utrakvistické divadlo na druhou stranu kladlo velký důraz na slovo, projev byl řečnický a recitační, než herecký. Jakmile školní divadlo opustilo

římskou komedii a zaměřilo se na vlastní repertoár, byly jezuitské hry spíše zdivadelněná řečnická cvičení.

Později začaly vznikat hry uváděné prologem, obsahující výtah z děje, charaktery postav aj. Prology byly uváděny v národním jazyce, aby mu rozuměl širší okruh diváků. Hra byla ukončena epilogem, který obsahoval ponaučení z předvedeného příběhu.

V polovině 18. století se barokní divadlo ve školách přežilo, ztratilo zájem obecenstva i význam pro stát, do řízení státu pronikalo osvícenství. Roku 1764 byl vydán zákaz veřejným vystoupením, později byla zakázána i vystoupení neveřejná. Tím veškerá školní hry zanikají a neměly v našich zemích žádného pokračování.

Školská reforma Marie Terezie a Josefa II. přinesla výrazný pokrok zřizováním škol základních, ale současně i s tím utilitárnost (z latinského utilitas- prožitek), orientaci na výuku praktických dovedností, užitečných pro řemeslníka, sedláka či kupce a vymýtila hlediska estetická. (Eva Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 11)

1.5 Přínos Jana Amose Komenského

Mimořádný význam pro vývoj pedagogického pojetí divadla ve školní práci má přínos Jana Amose Komenského (1592- 1670). Byl zastáncem zavedení her do bratrských škol, což se také roku 1635 stalo a v lednu roku 1640 sehrál s žáky gymnázia svoji první hru - *Diogena* a díky velkému úspěchu další hru pod názvem *Abrahám*. Největší přínos měl v Blatném Potoce, kdy dramaticky přepracoval svoji *Bránu jazyků* a pod názvem *Schola ludus* ji postupně se žáky inscenoval. Tehdy napsal svá největší díla a stati o uplatnění dramatické hry jak ve školní výchově, tak i ve výuce.

Jan Amos Komenský odmítal „řemeslné“ divadlo a hodně kritizoval uvádění římských komedií do škol. Byly to spíše názory moralistního rázu. Komenský proto přijal z divadla jen její vnější formu. Byl také zřejmě první,

který odlišil divadlo jako umělecký prostředek od školních her jako prostředku pedagogického. I přesto, že byl současníkem „zlaté doby divadla“ tak zřejmě vůbec neznal ono „řemeslné“ divadlo (dnes umělecké). Komenský psal své hry latinsky a ve škole sloužily k výuce onoho jazyka.

Vrcholem jeho díla, jak jsem se už zmínila v začátku této kapitoly, je *Schola ludus,* neboli Škola hrou, která vznikla v dobách, kdy působil na škole v Blatném Potoku v letech 1650- 1654. Celý titul toho díla zní *Škola hrou* neboli *Živá encyklopedie,* tj. *Procvičení Brány jazyků* na divadle. Už ten vypovídá o jejích charakteru- *Schola ludus* je prostředkem k nacvičení a opakování encyklopedické, vědomostní látky. (Eva Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 10)

Komenského hrám chybí náznaky akce, jednání a také charakteristiky postav. Dialog je nahrazen různými otázkami a odpověďmi, popř. krátkými přednáškami. Tento nedramatický dialog neposouvá děj kupředu a nemá charakterovou funkci. Rovněž režijní pokyny jsou protidramatické, koncipovány zcela výlučně didakticky. Přínosem Komenského je odlišení školní hry, jako pedagogického prostředku, od divadelního umění.

Komenským končí veškerá linie utrakvistického divadla, nikdo na něj v pozdějších dobách už nenavázal, ale řádové katolické divadlo na latinských školách existovalo poté ještě více jak sto let.

2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V POJETÍ MILOSLAVA DISMANA

2.1 Základy metodiky

Dítě je už odmalička doprovázenou jakou si hrou, kdy si hrají na lékaře, své rodiče, učitele, ale i na různé postavy z pohádek, příběhů o kterých se dověděly z televize či četby. Tyto hry jsou doprovázeny slovíčkem „jako“, protože to nejsou reálné představy, ale jen představy dětí, které se ubírají do světa fantazie. Proto si i Miloslav Disman pokládá otázku, zda je dítě schopno splnit tisíc a jeden předpoklad, daný autorem dramatického textu a režijní

koncepcí třeba i méně náročného jevištního díla, jež má být veřejně předváděno? Mým názorem je, že ano. Dítě ve svém útlém věku ztrácí veškeré zábrany i trému, která by ho mohla provázet při ztvárnění a předvedení nějakého příběhu. A také se dítě na svoje vystoupení těší, až jeho rodiče uvidí, co dítě mezi tím nacvičilo a může se předvést.

Také se tu vyskytuje problém, zda dítě nebude schopno hrát pouze pro sebe, aby si uvědomovalo i okolí- obecenstvo a samotné jeviště, na kterém stojí.

Děti si však rády hrají i na divadlo, různé scénky, které zahlédly v kině, televizi či na nějaké vystoupení, kterého se zúčastnili v obklopení obecenstva. Děti jsou schopny díky své fantazii zahrát neuvěřitelné příběhy, kdy sám autor textu a režisér si láme hlavu s kouzly a jinými triky, v jediném okamžiku bezu veškeré techniky, např. zatřepetají ručičkama a je kouzlo hotovo.

Na jedné straně tu máme dramatické dílo, uměleckou tvorbu, přinášející dětem hluboký zážitek, na druhé straně dětskou tvořivou dramatickou improvizaci. (Miloslav Disman, Receptář dramatické výchovy, 1976, s 15)

Jakým způsobem se projevuje dětská estetická tvořivost? Je to především aktivita, citlivým vnímáním dětského prostředí i společnosti, fantazií, představivostí, hrovými činnostmi pro sebe i pro druhé, řešením i zdoláváním situací.

Nestojíme samozřejmě o jednostranný vývoj dítěte, o častá vystoupení a zaplavení vynikajících dětských souborů (popř. jejich vedoucích), ale o mnohem širší okruh jejich schopností a vlohy, proto si myslím, že tu není na místě zmiňovat termíny jako „nadání“ a „talent“. Tyto vlohy, totiž lze u každého dítěte rozvíjet či programově vytvářet.

Nejobecnějším pravidlem pro nácvik dětského divadelního představení je pohled „obráceným kukátkem“: díváš se na scénu a nevidíš děti, nýbrž zmenšené postavy dospělých a v jejich jednání víceméně neumělou napodobeninu představení neprofesionálních herců. (Miloslav Disman, Receptář dramatické výchovy, 1976, s 15)

Jedna z hlavních příčin neúspěchu je, že vedoucí těchto souborů zpočátku dělají velkou chybu v tom, že do popředí staví zejména úspěch, a až na druhé místo zájmy dětí, jejich prožívání a chápání samotného dramatického projevu, jenž by mělo na místě prvním. Mělo by jít zejména o to, ať je dítě na pódiu samo sebou a má li být jinak, nechť tuto postavu ,,nehraje", ale ať si ,,na ni hraje".

M. Disman tedy v rozvoji dramatické tvorby vychází z dětských her, volí spíše postup analytický v tomto pořadí: snaží se podchytit obecné nálady, snaží se zapojovat co největší počet hrajících si dětí, rozčlenit úkoly a seskupit kolektivy protihráčské, resp. Spolupracující, kde se zároveň upřesňují vztahy mezi dílčími kolektivy a úplně nakonec až sólové vystoupení, improvizace, diskusní vystoupení apod.

Pro děti jsou nejsnadnější hry s plným pohybem, projevem i slovem. Podstatná je tu především vnitřní výchovná hodnota a dětská fantazie. Její rozvíjení při hrovém prožívání různých zajímavých situací prohlubuje kolektivní soužití dětí v souboru. (M. Disman, Receptář dramatické výchovy, 1976, s 17)

Nejdůležitější zásadou, kterou se M. Disman řídí je, že se kouká dopředu, hlavně na to, co může dramatická hra dát celému kolektivu a kolektivní spolupráci.

Závěrem bych chtěla říct, že ,,receptář", z kterého jsem čerpala, je pouze souhrn nápadů, metod a materiálů pro dramatickou výchovu.

2.2 Hodnoty a cíle

U mnoha rodičů, i samotných pedagogů, se objevují pochyby o tom, co vlastně děti učit a jak by měla samotná dramatická výchova probíhat. Tyto pochyby vznikají proto, že tu chybí jasně zformulovaný cíl a jasné, přesné vědomí hodnot, kterými dramatická výchova své aktéry obohacuje, tj. tam, kde nejsou žádné prostředky, ani metody vyvozeny z cíle.

Kategorií cílů se zabývá pedagogická teleologie. Zde se Eva Machková zabývá cíli oboru jako celku. Pro uplatnění dramatické výchovy v různých typech škol je potřeba se řídit cíli a hodnotami, které jsou příslušné pro tu danou instituci, také sem patří důvody, pro které byla do programu či učebního plánu dramatická výchova zahrnuta. Formulace dílčích cílů je potom formulována z hlediska časového, na měsíce, roky, ale i dny, týdny a jednotlivé vyučovací hodiny.

Hodnoty dramatické výchovy existují bez ohledu na to, v jaké míře jsou v jednotlivých institucích využívány, kdežto cíle jsou součástí těchto hodnot, které pro svoji práci učitelé či instituce využívají. Mnohdy se však cíle a hodnoty kryjí a je těžké je od sebe odlišit.

První z nejdůležitějších cílů a hodnot dramatické výchovy je *sociální rozvoj*. Jedná se o schopnost vnímat druhé, jejich stanoviska, pocity a motivace. Někteří autoři uvádějí jednu z hodnot také empatii. Eva Machková uvádí citaci R. B. Heinigové- Empatie je schopnost vidět život z perspektivy druhého a cítit se touto osobou.

Další z důležitých hodnot dramatické výchovy je *příležitost ke spolupráci*, protože je to činnost skupinová a hru vytváří skupina společně.

Dále sem patří *rozvíjení komunikativních dovedností* a to jak ve složce verbální, tak i neverbální. V neposlední řadě tu jde o vyjádření svých myšlenek, postojů a pocitů, sdělit je tak, aby byly srozumitelné pro druhé, ale také ty myšlenky umět přijímat, porozumět postojům druhých, pochopit, co tím chce druhý říci. Znamená to tedy *umět naslouchat*. K těmto dovednostem patří v první řadě pro oblast mluvené řeči plynulost, dostatečná slovní zásoba, mimika, gestikulace, výrazy postojem apod.

Další z důležitých hodnot dramatické výchovy je rozvoj *obrazotvornosti a tvořivosti*. Tato hodnota bývá také formulována jako „rozvoj fantazie“.

V dramatické výchově se uplatňuje a rozvíjí schopnost *kritického myšlení*. Vstup do role- „do bot“ druhého- dovoluje odstup. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 53)

V dramatické výchově se uplatňuje jedna z dalších klíčových hodnot, a to *emocionální rozvoj*. Jedinec může své city na venek projevovat, ale s ohledem na druhé. K tomuto procesu poznání někteří autoři zahrnují i *„kontrolované emocionální vybití*“, což je podle W.Wardové, jak cituje E. Machková „zdravé uvolnění emocí“. Podle McCaslinové „Ovládnutí citů neznamená jejich potlačení. Znamená zdravé uvolnění silných emocí přiměřenými a přijatelnými kanály. Každý občas pociťuje hněv, strach, úzkost. Hraním partu, v níž jsou tyto city vyjádřeny, je může hráč uvolnit a zbavit se tím napětí“. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 54)

Dramatická výchova dále vede k *sebepoznání a sebekontrole*. Každý hráč dostane příležitost nějakým způsobem se vyjádřit, poznávat druhé, uvědomovat si, že nejméně úspěšné dítě má také příležitost cítit se potřebným, neměly bychom ho proto hned zatracovat. Také je tu příležitost pro silně dominantní jedince, kteří mají naopak možnost pochopit, že každý není nejlepší ve všem.

Poslední významnou skupinou cílů a hodnot je *estetický rozvoj, umění a kultura*. Jestliže se jedná o veřejné vystoupení na pódiu, jedinci tak mají možnost získávat i jiné poznatky kolem nich, jako např. kostýmy, maskérna, osvětlení, kulisy, scénická hudba apod. Pokud se náměty naopak získávají z nějakých literárních děl, vede dramatická výchova k probuzení zájmu o lidovou slovesnost, umění a v neposlední řadě také k hlubšímu porozumění umělecké literatuře a psanému slovu. Příběh, který se hraje, zanechává v člověku jakýsi otisk.

Jak už jsem zmínila na začátku této kapitoly, stanovení cílů souvisí s životní filosofií jedince, institucemi, jimiž je formulován. Všestranný rozvoj člověka byl po dlouhá staletí formulován jako jedna ze základních složek cílů.

Konkretizace cílů, a proto i obsahu učiva a prostředků pro určitou instituci, období (rok, měsíc) i konkrétní hodinu a její části jsou bezprostředně závislé na skupině (třídě žáků), a na její konkrétní skladbě. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 56)

Proto osnovy dramatické výchovy mohou být pouze rámcové a mají spíše charakter pojetí, obecně platných a dodržovaných metod učebního tématu.

2.3 Dramatická výchova jako zájmová činnost

Základní umělecké školy (ZUŠ) a do roku 1990 lidové školy umění (LŠU), s jejich literárně dramatickými obory (LDO) vznikaly z dřívějších hudebních škol ve městech na začátku 60. let jako zařízení školské správy, určená pro výuku uměleckých oborů, jako je hudební, výtvarný či taneční a literárně dramatický. Do roku 1990 neexistovala žádná specializovaná kvalifikace pro učitele, jako vyhovující se zdála být kvalifikace v divadelních oborech (DAMU, JAMU, konzervatoře…) nebo aprobace učitelů českého jazyka.

Objevuje se tu herec jako učitel i sám pedagog českého jazyka, kdy herec, který dochází do ZUŠ či LŠD učit, probíhá jeho hodina zcela jinak, než hodina pedagoga s aprobací českého jazyka. Záleží také na tom, zda si učitel či herec zvolil sám toto povolání, nebo k němu byl nějakým způsobem donucen a pociťuje je jako újmu.

Je velkým rozdílem i to, když se učitel českého jazyka dostává k dramatu skrze literární texty a přednesy a naopak herec, který se sem dostává skrze praxi v amatérském divadelním souboru. Objevuje se tu i otázka, v čem by měla a mohla být specifičnost jejich nabídky dětem a dospívajícím. Cílem je vychovat citlivé a poučené čtenáře, vyhledávat a rozvíjet mnoho talentů a připravovat je k budoucímu odbornému školení. K výraznějšímu zájmu dětí o

dramatický obor může probíhat v místech, kde je nabídka mimoškolních aktivit různorodá, což je ve velkých městech.

Dětské a středoškolské divadelní, loutkářské i recitační soubory pracují buď při různých institucích a zařízeních jako jsou všechny ostatní typy a stupně škol, domy dětí a mládeže, také různá výchovná zařízení, kluby i kulturní domy apod. Mohou ale existovat zcela samostatně, pokud ovšem najdou sponzora, který jim zajistí provozní základnu a aspoň minimální ekonomickou podporu.

Do oblasti zájmové dramatické výchovy patří také různá uplatnění v kroužcích při výchovných zařízeních, jako jsou školní družiny či zařízení speciální pedagogiky, kluby a instituce zaměřené na výchovu dětí a mladých lidí s mentálními i smyslovými handicapy.

Výhody a přednosti zájmové dramatické výchovy

Výhoda spočívá v přirozeném výběru dětí a mladých lidí na základně zájmu a ochoty podílet se na činnosti mimo okruh svých povinností (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 174)

Záleží mnohdy na tom, kdy dítě do dramatického oboru přihlásí sami rodiče- svědčí to o nadstandardním typu rodiny, jejím zájmu o dítě a jeho rozvoj. Do jisté míry toto pravidlo platí i v případě, kdy dítě či dospívající přicházejí z podnětu svých vrstevníků. Výhodou je dále přirozený výběr skupiny, kteří se do dramatického oboru přihlásí. Jsou tu i tací, kteří se přihlásili z nezájmu, bez ochoty, ti, kteří danou práci narušují a jsou konfliktní.

Tito jedinci většinou sami postupem času ,,odpadnou“. Zůstávají jen ti, kteří jsou pro tuto práci skutečně motivování a ti, kteří si s učitelem po stránce mezilidských vztahů zcela rozumějí.

Nevýhody a obtíže zájmové dramatické výchovy

Tyto problémy spočívají především v nezávaznosti docházky a aktivní účasti. Samozřejmě některé děti bývají často nemocné, ale jsou tu i tací, kterým rodiče dramatický obor zakážou, protože tento kroužek považují za druh zábavy. Ale když má učitel tohoto oboru vytvořené skupiny, ve kterých vzniká dílo, je velmi složité tyto členy nahrazovat a proto se nedá bez nich pokračovat.

Druhým problémem, který se tu vyskytuje, je velká účast dívek a malá účast chlapců, což omezuje rozsah látky, ale i to vytváří přirozené prostředí ve skupině.

2.4 Školní dramatická výchova

Dramatické výchovy v mateřských školách (MŠ) se účastní všechny děti, bez ohledu na to, zda je někdo přihlásil či ne. V tomto ohledu se velice liší MŠ od mimoškolní dramatické výchovy. Je to učení o životě a světě obecně a lze je uplatnit ve vztahu k různým tematickým oblastem a učebním látkám. Není tedy pro ni vyhrazená žádná hodina, či dny v týdnu, ani její učení není vyhrazeno žádnými předměty.

Dramatické činnosti v pravém slova smyslu nelze uplatňovat u nižších věkových skupin, protože až kolem pátého roku je dítě schopno kooperace, která je pro dramatickou hru nezbytná. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 176)

Jakmile je dítě schopno kooperace, je možno navázat na dětskou námětovou hru, *na hru jako, na někoho, na něco.* Od ní se dramatická výchova značně liší, protože je vedena učitelem, který nabízí dětem námět a vede je tím k přiměřenému tvarování.

Na 1. stupni základních škol (ZŠ) je možné rozlišovat mezi dramatickou výchovou jako samostatným předmětem, mezipředmětovými vztahy, jako je např. prvouka, vlastivěda a přírodověda (týká se to konkrétního lidského jednání a chování). Protože téměř všechny předměty na 1. stupni ZŠ

vyučuje jeden a tentýž učitel, je zde možnost využití některých her a cvičení drobných improvizací (zejména v počátcích). Na tomto stupni školní docházky je také možné využít pro hru a roli v improvizaci zkušenosti dětí s dramatickou hrou a jejich záliby k ní. Mnoho osnov, kde najdeme náměty na dramatické hry jsou v projektu Obecné školy. Kladou důraz na osvojování dovedností v oblastech dorozumívání se, dále jak jazyk prakticky využívat a komunikovat.

Protože uplatnění dramatické hry ve vyučování je pro mnohé z učitelů novinkou, mnohdy se dramatická hra zaměňuje s hrou jakéhokoliv druhu, nejčastěji s hrou didaktickou, proto pokud na takovéto hry nenavazuje činnost skutečně dramatická, nelze mluvit o dramatické výchově jako takové.

Na 2. stupni ZŠ byla dramatická výchova zařazena mezi volitelné předměty sedmého a osmého ročníku. Toto rozhodnutí uskutečnilo MŠMT na počátku 90. let, bez jakékoliv odborné konzultace. Proto se tedy začíná s dramatickou výchovou až v sedmém ročníku, tedy na počátku puberty. Pro pedagogy je to velmi obtížné a vyžaduje to velmi zkušeného a zdatného učitele. Do volitelných předmětů se žáci hlásí proto, že za prvé jinou možnost nevidí, nebo proto, že v tomto oboru nevidí žádné těžkosti a určité volnosti, kterou jim pedagog nabídne, mohou zcela využít (spíše předmět nejméně náročný, nemusí se učit).

Na středních školách (SŠ) a gymnáziích je situace podobná jako na 2. stupni ZŠ. Gymnázium je ale škola výběrová, proto tu máme jinou skladbu studentů, ti jsou v průměru inteligentnější a studijně motivovanější. Proto je studentské divadlo na gymnáziích přirozenou součástí výuky dramatické výchovy, ale podotýkám jen na některých, která jsou ve velkých městech a tudíž je tu větší pravděpodobnost výskytu učitelů s tímto zaměřením. Metody dramatické výchovy tu lze také hojně využít jako součást mezipředmětových vztahů, což lze k výše uvedenému součtu přidat ještě společenské vědy.

Nevýhody a obtížnost dramatické výchovy na SŠ a Gymnáziích

- nevybavenost či nevhodnost prostoru
- negativní lhostejný vztah některých učitelů i rodičů
- odlišnost stylu práce od ostatních předmětů
- zvláštní postavení učitele v tomto předmětu
- nevýběrovost, početnost a složení tříd

O zařazení předmětu do povinné školní docházky rozhoduje vedení školy, proto do něj musí žáci chodit pravidelně a mohou k němu přistupovat negativisticky a práci tak narušovat.

Na 1. stupni musíme také počítat s určitým procentem dětí, které mají specifické poruchy učení a z toho plynoucí obtíže ve škole a v chování, neumějí se soustředit apod.
Proto učitel musí věnovat spoustu úsilí a práce s těmito dětmi, aby je získal a nadchnul pro tuto práci. Aby získaly pozitivní vztah k dramatické výchově.

Nevybavenost nebo nevhodnost prostoru není takovým problémem, jak to na venek vypadá a dá se co nejsnáze překonat. Existují dokonce náměty na práci, která se dá uskutečnit ve frontálním seřazení lavic, to je však nejkrajnějším případem, protože nábytek se dá přesouvat bez jakýchkoli potíží.

Obtížným řešením tu bude spíše zřízení specializovaných tříd, které jsou ekonomicky náročné, je tu na místě i schopnost přesvědčení vedení školy, aby se daný kroužek mohl provádět v té dané instituci. Málokdy se však stává, že škola nabídne vhodné podmínky.

Vztah prostředí k novému předmětu a postavení učitele ve škole závisí na učitelově schopnosti dostatečně formulovat cíle a hodnoty, které budou žáka v jeho vzdělání provázet a také celkový vliv na jejich vztah ke škole, na sociální rozvoj a také lidské zrání. Učitel by měl také umět prezentovat výsledky své práce a to tím, že svým kolegům či vedení umožní hospitace v běžných hodinách a ojasní tak to, co pouhým slovem není sdělitelné. Je na

místě i určitá akceptovatelnost učitele ze strany jeho kolegů. Je zřejmé, že děti, které povznášejí jeho předmět ba i jeho osobu samotnou, nebude příliš oblíbený. Nový učitel by neměl proto svůj předmět příliš povznášet a tvrdit, že je nejlepší, protože to bude vypadat, jakoby ostatní pedagogové a jejich metody byly špatné. Je nutné, aby dal najevo veškerý respekt ke kolegům i k jiným cílům a úkolům školy a choval se tak, aby jeho práce nevadila ostatní výuce (přílišná hlučnost, využívání jiných tříd apod.)

3. TVOŘIVÁ DRAMATIKA V POJETÍ EVY MACHKOVÉ

3.1 Strategie vedení

Strategií v pedagogice se rozumí přístup učitele k práci, způsob, jakým spojuje metody a techniky v celek ve vztahu k cílům. Eva Machková ve svém úvodu do studia dramatické výchovy zmiňuje Cangelosiho model vyučovacího procesu, který je založený na šesti bodech programu práce učitele.

- stanovení potřeb žáků
- stanovení učebního cíle
- výběr učebních činností (témata, náměty, metody a techniky)
- příprava na tyto metody a témata
- vedení těchto metod, témat, námětů a technik
- zhodnocení výsledků vzhledem ke stanovenému cíli

Ve strategiích, kterými se uvádí dramatická výchova v život, se promítá veškerá její dramatičnost i výchovnost. Jejím prostřednictvím se uskutečňují jak cíle a hodnoty dramatické výchovy, tak i tvořivost a hrovost, projevují se v ní motivace hráčů i jejich potřeby. Důležitým hlediskem pro pedagoga, který se tímto předmětem zabývá, je i velikost a složení skupiny, dále prostor, ve kterém se práce odehrává.

Strategie v dramatické výchově nám umožňuje používat různé strategie, či varianty, které se shodují v základních principech, promítají se do celého učitelova přístupu, do jeho způsobu, jak dané metody a techniky spojuje do jednotlivých celků.

Improvizace

Jedna ze základních metod, která je společná všem směrům a typům výchovy. Hraní bez scénáře, vznikající přímo na daném místě v daném čase, přímo v procesu.

Improvizace poskytuje jakýsi prožitek v nějaké fiktivní situaci, hráč se s ní setkává a je na něm, jak se s ní vypořádá. Nabízí herci jak známé, tak dosud neprožité situace, umožňuje mu poznávat různé životy v celé jeho šíři a zároveň mu poskytuje možnost vyzkoušet si situace v nezávazné, ale kontrolované podobě. Liší se od interpretace textu tím, že ona svými danostmi hráči neumožní nijak se projevit na základě svých myšlenek, je v ní všechno předem nalajnované, svými danostmi nutí hráče hledat výraz pro text, kdežto v improvizaci vzniká vše současně „scénář", provedení i výraz.

Experimentaci s životem nám umožňuje fakt, že se dramatická činnost odehrává ve zcela fiktivní situaci a jak říká sám Jonothan Neelands: *Aby byla pro účastníky zachována potřebná míra psychologického bezpečí, situace a role nabízené dramatem potřebují být zřetelně fiktivní.* (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 72)

Hra v roli může hráčům posloužit jako „maska", kdy se za ní může schovat. Dovoluje mu, aby své postoje, pocity, názory a problémy přehrával skrze obraz či metaforu. Člověk se nemusí svěřovat závazně a naplno, snadněji tak překonává zábrany, může jak své, tak i protihráčovy pocity vnímat objektivně, z jiného úhlu pohledu, než z toho běžného, životního.

Vážnost

Tento princip většina autorů formuluje jako budování víry, důvěry nebo jako pohrouženost do hry. Samozřejmě, tento fakt nevylučuje humor v námětu, naopak vylučuje šaškování a vtipkování namísto řešení. Humor je postojem, schopností odstupu a nadhledu, schopností postřehnout jak nelogičnost, tak i neoprávněnost a absurdnost určitého chování a jednání. Na druhou stranu šaškování a vtipkování je projevem upoutat na sebe pozornost a vyhnout se řešení problému.

Prozkoumání tématu a experimentace

Obměňování, opakování, hledání jiných řešení, tj. podmínkou pro zkoumání a experimentaci obecně. Dále je tu učitel a skupina, která podává pomocnou ruku a zpětnou vazbu hráči, ať už přímo nebo nepřímo.

Pozitivní přístup

Pozitivní přístup učitele vychází z předpokladu, že všichni hrají nejlépe, nejlépe jak mohou. Je důležité, aby učitel věděl, že tito jedinci mají v sobě jakýsi zápal a že každý něco umí, že má v sobě to nejlepší, co v tu danou chvíli dokáže a je proto na místě, aby tento zájem učitel dával najevo.

K pozitivnímu přístupu k dětem také patří hodnocení, v prvé řadě hodnocení jednotlivců podle toho, co oni sami umí, jak se za určitou dobu zlepšují, nakolik dokážou překonat sami sebe. A ne hodnocení či porovnávání dvojic, kdo je lepší nebo snad horší. V tuto chvíli by děti mohly ztratit zájem o dramatickou činnost, mohlo by to v nich vyvolat pocit méněcennosti či snad ostýchavost, která je doprovázena u dětí trpících sebepozorováním. Porot pozitivní přístup, jakožto ve formě hodnocení je velice důležitý u mladších dětí, u dětí, které se věnují dramatice krátce.

Klíčový význam má zejména *neformálnost atmosféry*, což je přístup, kdy dítě nedělá nic špatně, nijak se nezesměšní a neztrapní, je přijímáno jako přirozené.

- **simultánní práce**- všichni hrají současně totéž, bez nějakého kontaktu, kdy na sebe sice hráči vidí, ale nepozorují se, tato hra se dá hrát např. i se zavřenýma očima, tzv. slepárny

- **hromadná improvizace**- zde ke kontaktu dochází, ale jen podle volby hráčů, v této fázi práce nemá být přítomen žádný divák, dokud se žáci nevyrovnají sami se sebou a svojí pozicí ve skupině

Ve strategii vedení je důležitá také práce učitele a jeho připravenost na hodinu, či dramatickou činnost (rolí pedagoga se budu věnovat více v kapitole č. 3.2). Postoje a aktivity učitele, jimiž ovlivňuje charakter své práce, se promítají ve fázi přípravy a jejím hodnocení, tato příprava obsahuje tři fáze, samotnou přípravnou práci, činnost učitele v průběhu lekce a hodnocení. Vycházím z dělení od Evy Machkové.

1. Přípravná práce

Tato příprava má několik důležitých fází, kterými celá hodina dramatické výchovy probíhá.

a.) *Stanovení potřeb skupiny a vytyčení cílů*- potřeby jsou dvojího typu, za prvé je to jsou obecné potřeby vyplývající z určitého věkového stupně, potřeby dané mírou zkušeností skupiny s dramatickou činností. Tyto potřebu jednotlivců jsou nám známy z osnov jednotlivých škol, psychologií a cílů. Za druhé to jsou konkrétní sociální potřeby jednotlivých skupin a členů v nich. Tyto potřeby může učitel stanovit tehdy, až když tu skupinu a její členy zná osobně a ví, co potřebují a co od nich může čekat. Cíly jsem se podrobně zabývala v kapitole č. 2.2.

b.) Volba prostředků a látky- na základně předem stanovených cílů. Ne všechny prostředky stejně dobře odpovídají určité látce a ne každá látka je zpracovatelná libovolnými prostředky. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 80)

c.) Analýza materiálu a stanovení ohniska práce- analýza navazuje na volbu látky i prostředků, stanovení ohniska práce naopak úzce souvisí se stanovením cílů.

Analýza je jakýmsi prostředkem, kterým učitel zjišťuje, zds zvolený materiál či práce skupině vyhovuje, jaké prostředky a metody bude nutné použít a jak se např. zvolené postavy uplatní aj. Pojmy, jako „ohnisko“ a „zaostření“ jsou spjaty cíly proto, aby se daná práce mohla vědomě soustředit na stanovené cíle a aby práce nebyla roztěkaná na základě nahodilých asociací.

d.) *Stanovení kroků*- vyplývá z předešlé fáze, analýzy a určení ohniska. Musíme si předem stanovit nějaké kroky, aby mohla daná práce probíhat a nevznikl nějaký chaos. Příběh je proto rozčleněn na několik částí, ze kterých v závěru vznikne nějaký celek. Učitel si tak předem stanoví jednotlivé kroky, rozdělí si příběh na scény. Součástí této práce jsou především rozhovory.

e.) Příprava na zahájení práce- učitel musí předem zvážit, zda bude příběh dětem předčítat nebo zda si ho přečtou společně anebo příběh převypráví, aby měl kontakt s hráči. Problémem této fáze je složitost na přípravu učitele, kdy on si musí text pečlivě připravit, několikrát si ho přečíst nahlas popř. jej může sám improvizovat, aby na hráčích zanechal patřičných dojem. Většinou jde jen o útržky, které mají hráčům osvětlit situaci a aby hráči dostali chuť se tímto příběhem zabývat.

Dále jsou součástí přípravy - stavba lekce a její rozsah
- náhradní materiál

2. Činnosti učitele v průběhu lekce

- Vyprávění a předčítání
- Prezentace inspirativních objektů (předměty, obrazy, fotografie, zvukové nahrávky)
- Otázky
- Boční vedení
- Učitel v roli
- Reflexe a zastavování hry

3. Hodnocení

Jelikož v dramatické výchově neprobíhá hodnocení stylem „správně-špatně“, je otázka klasifikace poněkud problematická. Učitel na základně magnetofonové nahrávky může skupinu či jednotlivce nějakým způsobem hodnotit. Existují i tabulky, kde je určité bodové ohodnocení každého žáka zapsáno podle určitých kritérií. Tato bodová škála obsahuje 3 body (3 znamená dobře, 2 průměrně či přiměřeně a 1 problematické, potřebuje pomoc).

To je jen návrh několika bodů, může jich být méně či více, také existují různá kritéria, podle kterých toto bodové hodnocení probíhá, např. zda vznikla spolupracující skupina, zda bylo dosaženo stanovených cílů apod. Může jich být také mnohem více. Záleží na každém učiteli, jaká kritéria si zvolí a na co se bude zaměřovat.

3.2 Práce pedagoga a vedoucího skupiny

Vedoucí musí být tvárný, přizpůsobivý, se schopností pohotového reagování na vzniklé problémy. (S. Pavelková, Dramatická výchova, 1989, s 4) Když přichází na setkání s dětmi, měl by být dokonale připraven a zároveň na svojí přípravě lpět. Vždy by měl vycházet s potřeb dětí, i kdyby se daný

problém týkal pouze jednoho dítěte a způsobí to změnu v kolektivu i v přípravě vedoucího skupiny.

Ať už vedoucí, či učitel, měli by být oba součástí kolektivu. Měl by se k dětem chovat jako starší kamarád a ne přímo jako učitel, protože jen nenásilnou formou se snáze dojde ke zdárným výsledkům.

Nejaktuálnější v našem školství jako celku , ale i v dramatické výchově jako oboru či předmětu je rozdíl mezi učitelem kladoucím důraz na předávání poznatků, dovedností, postojů, názorů na jedné straně, a učitelem postupujícím konstruktivním způsobem, tj. předpokládajícím, že „žák ví“, vytvářejícím podmínky k aktivnímu získávání téhož na straně druhé. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 184)

Jak už v úvodu této kapitoly jsem se zmínila o názoru Soni Pavelkové o vedoucím skupiny, tak i Eva Machková zdůrazňuje osobnost učitele jako jedince tolerantního, vstřícného, vcítit se do druhých a dokázat je pochopit. Pedagog je osobnost optimisticky a pozitivně naladěná.

Dále se dá osobnost pedagoga rozlišit podle toho, jak se chová k dětem a jaký má přístup k jejich vědomostem. Za prvé je to učitel, který je zaměřený výhradně na žáka (paidotrop) a za druhé jsou to učitelé, kteří jsou zaměřeni na učivo, obor či látku (logotrop). Žádný učitel by tyto stanoviska neměl vyloučit ze své přípravy, ale mohou se objevit i tací, kteří jsou zaměřeni pouze na jednu danou oblast.

Paidotropové jsou spíše takoví učitelé, kteří jsou zaměřeni na práci s dětmi např. v mateřských školách a na prvním stupni základních škol a naopak logotropové imponují často teenagerům a jejich uplatnění najdeme zejména na středních školách a v odborně zaměřené výuce. V tomto dělení nejde zcela o zařazení, zda může či nemůže pracovat jako pedagog dramatické výchovy, ale spíše s jakou věkovou skupinou nebo při jaké míře zkušenosti členů skupiny se nejlépe uplatní.

Dalšími důležitými schopnostmi učitele je vyjadřování, a to vyjádřit se srozumitelně, být pro žáky zajímavým, dále být odolným vůči zátěži, a to

zejména té psychické, měl by dobře zvážit, nakolik je odolný proti zátěži s ustavičného styku s dětmi a kolik hluku a neklidu je schopen zvládnout.

Ideální učitel je ten, který nejen nechá svoje schopnosti rozplynout a přetavit v osobnosti žáka, ale kdo si ještě k tomu dovede v této práci najít způsob seberealizace. (E. Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 185)

3.3 Vzdělání a průprava učitele

Před rokem 1989 se průprava učitelů uskutečňovala v určitých oblastech zájmových činností, jako byly kroužky, různé semináře, či víkendová setkání na lidových konzervatořích. Osvědčení o absolvování tohoto kurzu dostávali všichni účastníci, bez ohledu na to, zda byly průměrní či podprůměrní. Mělo to vliv zejména na dobrovolném vzdělání, proto také byli přijímáni všichni zájemci.

Počátkem 70. let proběhl vedle tohoto vzdělání na DAMU roční postgraduální kurz dramatické výchovy pro učitele literárně dramatických oborů a také pro absolventy DAMU a JAMU, kdy přišlo asi 10 zájemců.

V 80. letech byla do studia vychovatelství na středních školách zavedena také výuka dramatické výchovy, a po té se zájemci snažili tento předmět zařadit i do výuky učitelství pro mateřské školy, což se ale nepodařilo. Proto příprava pedagogů na tento předmět probíhala v krátkodobých seminářích i kurzech, jejíž rozsah byl ale mnohem menší, než na jednotlivých konzervatořích.

Tato situace se však začala měnit v roce 1990 a v současné době existuje několik forem přípravy učitelů na dramatickou výchovu.

- Specializační studium na DAMU v Praze a Jamu v Brně
- Dramatická výchova jako jeden z předmětů ve studiu učitelství
- Rozšiřující formy studia dramatické výchovy pro kvalifikované učitele

- Doplňkové vzdělávání divadelních umělců

(Eva Machková, Úvod do studia dramatické výchovy, 1998, s 188)

Ostatní předměty tvoří tři základní skupiny studia:

1.) **Osobnostní a psychosomatická vybavenost**- většinou se jedná o praktické předměty

- *Herecká výchova*- jejím cílem je rozvíjet tvořivost a připravit jedince na dramatickou hru
- *Přednes*- její součástí je i metodická část, která je zaměřená na práci s dětmi a mládeží.

  Dětským přednesem a dramatickým projevem se více zabývali Miloslav Disman a Vratislav Kubálek ve své knize. Popisují tu zejména techniku mluvy, dále tu můžeme najít náměty různých her a dramatických textů, které se s dětmi dají hrát. V úvodu této sbírky si můžeme přečíst báseň od Františka Hrubína a v závěru nalezneme seznam básnických sbírek a sborníků poezie pro děti. Tato kniha je dobrou metodickou pomůckou pro rozvoj dětského dramatu a nalezneme tu také mnoho námětů, které se s dětmi dají hrát.
- *Technika řeči a výrazu*
- *Pohybová výchova*
- *Hudebně rytmická průprava*
- *Výtvarná průprava*

2.) Učitelská průprava- rozvíjí pedagogické postoje zájemcům o dramatickou výchovu, převládají spíše předměty teoretického charakteru, různé semináře i přednášky.

- *Pedagogika a psychologie*
- *Teorie a metodika dramatické výchovy*
- *Literární teorie a literatura pro děti a mládež*

- *Základy sociálních věd*
- *Angličtina*- umožňuje zájemcům tohoto oboru studovat hry a literární texty i v cizím jazyce. Mají tak možnost získat poznatky z dramatu v zahraničí.

3.) Divadelní průprava- tento okruh připravuje posluchače k tvůrčí práci, ale také vybavuje zájemce o teoretické znalosti a vědomosti potřebné k tomu, aby mohl do své práce vnášet různé dramatické prvky. Součástí jsou jak předměty teoretické, tak i historické.

- Základy divadelního pojmosloví a dějiny divadla
- Základy dramaturgie, autorsko-dramatizátorský seminář

Všechny tyto okruhy doplňují taktéž volitelné předměty, které je možno si zapisovat i z jiných fakult.

3.4 Slovo na závěr

Všechny tyto poznatky, které lze získat díky studiu na DAMU v Praze či JAMU v Brně, lze uplatnit v jakýchkoli institucích, kde je možná práce s dětmi. A také jejich zájem podmiňuje zejména práci a nápady těchto učitelů.

Eva Machková je jediná z autorů, která tuto dramatickou výchovu, či její obory popsala s náležitým důrazem. Měla jsem možnost nahlédnout do spousty knih, které se dramatem či její výchovou „zabývají“. Jediným problémem, který bych tu zmínila je, že u některých autorů a jejich sbírek nalezneme místo teoretické části spíše část, která obsahuje metodické řady a rady, jak se s dětmi při výuce dramatu chovat, dále různé náměty a scénáře, které se s dětmi dají hrát. Těchto námětů je mnoho a mnoho, ale teoretické části či nějakých poznatků o dramatu obecně nalezneme jen zřídka.

Miloslav Disman je podle mě jeden z autorů, který se touto metodikou zabývá. V jeho sbírce nalezneme různá cvičení, jak se před hrou uvolnit, dále

jak ji vnímáme svými smysly a představami. Jsou tu také jazykolamy na procvičení dechu.

Např. jedna z metod na procvičení dechu je taková, kdy děti stojí v kruhu a jakmile jednomu z dětí dochází dech, kývne na druhého nebo ho jen pohladí po ruce a ten naváže na tom místě, kde skončil, a pokračuje dál, dokud zase jemu dojde dech a takhle to pokračuje pořád dokola, než se vystřídají všichni.

Desatero šlo, chytilo se devatera,
devatero osmera, osmero sedmera,
sedmero šestera, šestero patera,
patero čtvera, čtvero trojima,
trojimo dvojima, dvojimo jednera,
jednero babky, babka řípky:
trhaly, trhaly, řípka se přetrhla,
babka se převrhla a všechny se svalily
na jednu hromadu!
Desatero šlo, chytilo se…

Také Soňa Pavelková, jedna z významných autorek dramatické výchovy, se zabývá spíše metodickou řadou a cvičeními, které obohatí dětskou hru a její dramatizaci. V její sbírce Dramatická výchova nalezneme také různá rytmická cvičení, různé hry a její obměny. Je to spíše příručka k dětským hrám. Pro učitele může posloužit jako dobrý materiál pro náměty her s dětmi. Můžeme tu nalézt např. hru na násobilku, na Jeníčka a Mařenku nebo také hada, vláčky či hru na ovečky a vlka. Tato hra je obměnou hry na rybičky a rybáře.

4. SROVNÁNÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA ZŠ A ZUŠ

4.1 Vlastní výzkumná práce

Výzkum jsem prováděla na šesti školách, pro lepší srovnávání. Mým cílem bylo hlavně zaměřit se na divadlo, jak probíhá jeho výuka, nácvik nějakého dramatického díla a také jak pracují děti na jejím vývoji. Zda se podílejí na spolupráci pouze učitelé nebo zda mohou zasahovat i děti, popř. jejich rodiče a příbuzní. Jestli dělá dětem nějaký problém naučit se svojí rolí a jak se vůbec tyto role rozdělují.

Dále jsem se v dotaznících pro učitele zaměřila hlavně na to, zda je potřeba k výuce kroužku dramatické výchovy, např. na Základních školách, nějaké prohlubující vzdělání. Zda záleží na samotném řediteli školy, jaké vzdělání bude učitel mít, jestli záleží na něm samotném…

Na Základních uměleckých školách mě hlavně zajímalo, zda jsou rozdíly v nácviku dramatické hry, dále také jestli je tu více dětí, které mají v rodině nějakého herce a co je hlavně vedlo k tomu, navštěvovat tento obor.

V rámci diplomové práce byly užity techniky šetření:

- Dotazník
- Rozhovor
- Pozorování

Dotazníky: dotazníky byly dávány dětem ve věku od 7 do 11-12 let (1. stupeň) a učitelům, kteří se věnují výuce ať už dramatickému kroužku na ZŠ, tak LDO na ZUŠ.

Rozhovor: rozhovor veden s pedagogy mi umožnil nahlédnout do problematiky LDO i DK do hloubky, jakými problémy se zabývají vzhledem k výuce.

Pozorování: pozorování mi umožnilo podívat se na výuku dramatické hry přímo, jak nácvik probíhá, za jakých podmínek a jak se samotné děti vzhledem k prostředí a ostatním dětem chovají. Jak berou výuku dramatické výchovy a jestli se jí chtějí věnovat dále.

Díky dotazníkům, které jsem měla jak pro děti, tak i pro učitele, jsem zjistila pár odlišností, jak probíhá výuka dramatické výchovy na Základních školách a výuka LDO na Základních uměleckých školách.

4.2 Charakteristika sledovaných objektů

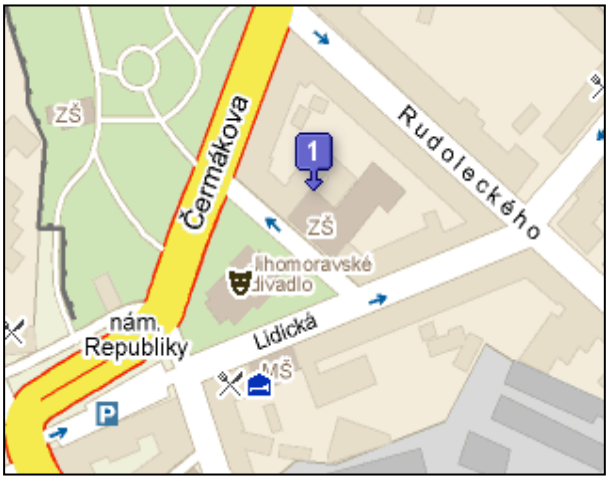
Srovnání jsem prováděla v těchto základních školách: ZŠ Sira Nicholase Wintona Kunžak, ZŠ Znojmo (náměstí Republiky 9), ZŠ Horníkova, Brno- Lišeň.

ZŠ Znojmo, nám. Republiky 9 - tato škola vyučuje od 1. - 6. ročníku podle programu „Škola bez hranic“, je zaměřena na výuku cizích jazyků, počítačovou gramotnost a zvýšenou pozornost věnují zejména talentovaným žákům. Po vyučování mohou děti navštěvovat kroužky, jako např. dramatický, výtvarný, pěvecký, jazykový, přírodovědný a zdravotnický.

Obr. 1 a

Obr. 1 b

Škola spolupracuje s partnerskou školou ve Villazzanu a Povu v oblasti Trenta v Itálii, navazují spolupráci se školou ze slovinského města Celje a chtěli by do budoucna navázat kontakty i se školou v příhraničí Rakouska. Děti navštěvují dramatický kroužek každou středu po vyučování.

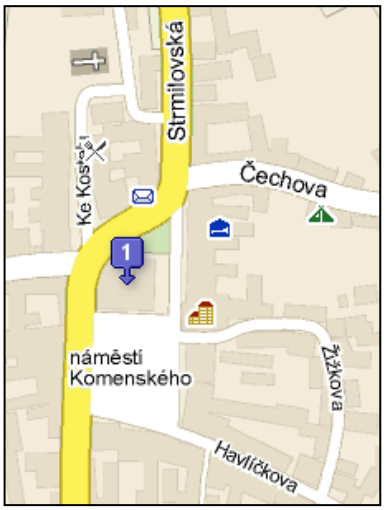


Obr. 2

Dramatický kroužek na této škole vznikl v roce 2006/2007. Členy jsou žáci 2. – 5. tříd pod vedením dvou učitelek, a to paní učitelky Blanky Mlátilíkové a paní učitelky Jarmily Těknědžjanové.

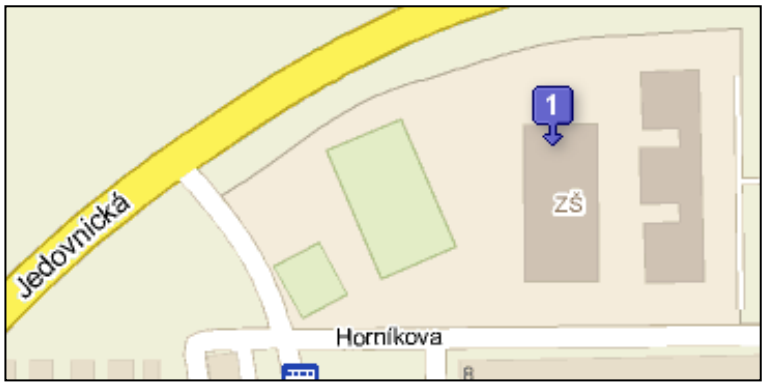
ZŠ Sira Nicholase Wintona Kunžak - škola se jmenuje podle tohoto pána proto, aby si žáci brali příklad z jeho činů, neokázalého hrdinství a jeho lásky k lidem. Na této škole najdeme ročníky od první do deváté třídy. Děti navštěvují dramatický kroužek každý pátek v odpoledních hodinách.

Obr. 3



Obr. 4

ZŠ Horníkova 1, Brno- Lišeň - tato škola preferuje moderní vyučovací metody s důrazem na činnostní učení (škola hrou), daltonské prvky a projektové vyučování. Individuálně pracují se žáky, kteří mají poruchy učení a také se žáky mimořádně talentovanými. Děti navštěvují dramatický kroužek jednou týdně a to každé pondělí, v odpoledních hodinách po vyučování.



Obr. 5

Obr. 6

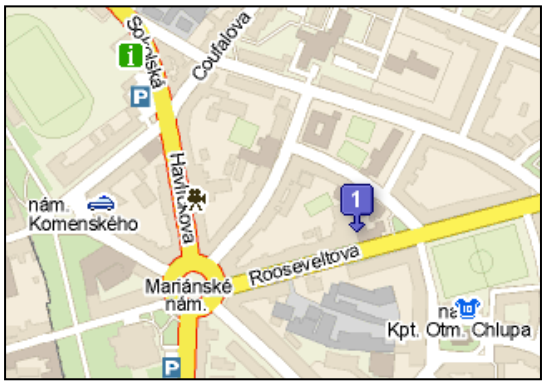
Dále jsem navštívila ZUŠ Znojmo, ZUŠ Jindřichův Hradec a ZUŠ České Budějovice.

ZUŠ Znojmo, Literárně- dramatický obor - Základní umělecká škola Znojmo navazuje na stopadesátiletou tradici veřejného hudebního školství, které se mohlo vůbec ve Znojmě uskutečňovat. První městská hudební škola byla založena v roce 1857. V meziválečném období existovaly ve Znojmě dokonce dvě hudební školy, a to česká a německá.

Tento obor je na škole nejmladší, byl založen v roce 1968 a po neúspěšných počátcích tří let zaznamenal obrat v podobě loutkaření. V roce 1994 byl tento kroužek zrušen, ale po třech letech se tu objevila spása v podobě paní učitelky Výhodové, absolventky konzervatoře, obor hudebně- dramatický, která se začala naplno věnovat dětem, začínajícím s LDO. Některé absolventy této paní učitelky můžeme zahlédnout i na filmových plátnech a na divadelních prknech v Brně.

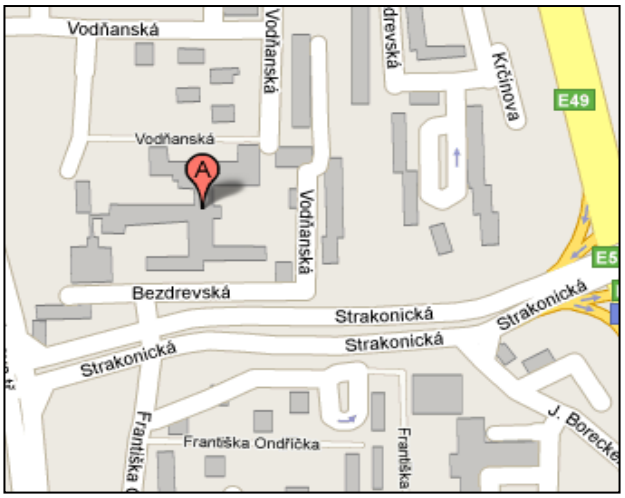
Obr. 7

Obr. 8



ZŠ a ZUŠ Vltava, Bezdrevská 3, České Budějovice - ZUŠ je součástí ZŠ Bezdrevská, kde se ve vnitřních prostorách nachází ZUŠ, vyučují se tu jak kolektivní obory (přípravná hudební výuka, sborový zpěv, komorní zpěv, pěvecké sbory Da Capo a Canzonetta ZUŠ - Dramatický obor, přípravná dramatická výchova, dramatická průprava, dramatika a slovesnost, přednes), tak i individuální a kolektivní výuka (klavír, keyboard, housle, kytara, kontrabas, příčná flétna, zobcová flétna, klarinet, saxofon, trubka, pozoun, bicí nástroje, sólový zpěv) http://www.zsvltava.cz/index.php?skola=zus

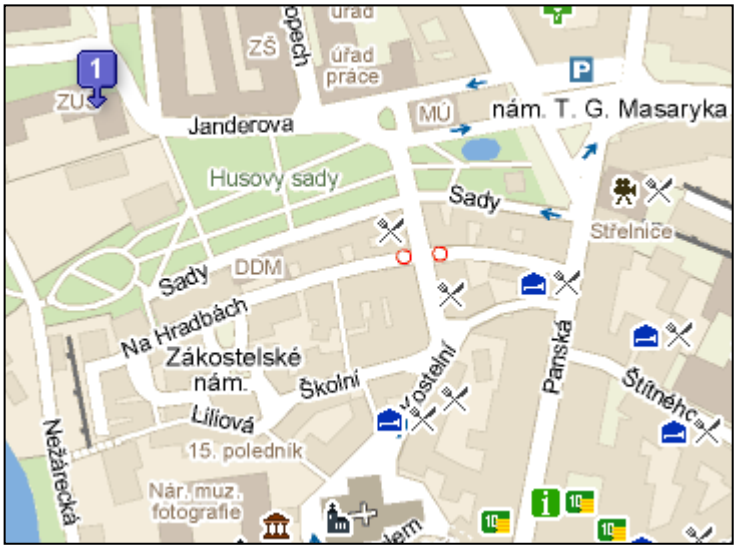
Obr. 9



Obr. 10

ZUŠ Jindřichův Hradec - ZUŠ Vítězslava Nováka v Jindřichově Hradci je čtyřoborovou uměleckou školou, kterou zřizuje Krajský úřad v Českých Budějovicích. V současnosti tuto školu navštěvuje 382 žáků, které vyučuje 36 učitelů, a to v hudebním, výtvarném, tanečním a literárně dramatickém oboru. Studium na této ZUŠ se dělí do několika etap: přípravné studium pro děti od 5 let, základní studium 1. stupně pro žáky od 7 let, základní studium 2. stupně pro žáky od 14 let a studium pro dospělé.

Obr. 11



Obr. 12

4. 3 Analýza výsledků sledování dramatické výchovy na ZUŠ a ZŠ

Pro svoji diplomovou práci jsem využila dotazníky, které jsem doručovala osobně na Základní školy a Základní umělecké školy ve dvou vyhotoveních, jeden dotazník je určen pedagogům, druhý dotazník je určen dětem.

Dotazník vypracovali učitelé a žáci ze ZŠ a ZUŠ z více měst Jihočeského a Jihomoravského kraje.

V první části vyhodnocuji dotazníky určené učitelům, v druhé části výzkumné práce jsou vyhodnoceny dotazníky dětí. Pro lepší přehlednost jsem k vyhodnocení využívala tabulky a v některých případech i grafy.

Vyhodnocení dotazníků pro učitele.

Otázka č. 1: Kolik máte dětí na výuku dramatické výchovy?

Otázka je zpracovaná v tabulce č. 1

Tabulka č. 1

Školy	Počet dětí ve výuce dramatické výchovy
ZŠ Znojmo, nám. Republiky	20
ZŠ Horníkova, Brno- Lišeň	14
ZŠ Kunžak	26
ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, ČB	70
ZUŠ Jindřichův Hradec	72
ZUŠ Znojmo	34

Otázka č. 2: Co Vás vedlo k tomu, se věnovat dramatické výchově?

Nejčastější odpovědi dotazovaných učitelů jsou zaznamenány v tabulce č. 2

Tabulka č. 2

	Počet pedagogů a jejich odpovědí
Zájem o divadlo a dramatickou výchovu	5
Společná tvorba a příprava na dramatické vystoupení	2

Otázka č. 3: Máte nějaké vzdělání k tomu určené?

Vyhodnocení v tabulce č. 3

Tabulka č. 3

Školy	**Vzdělání pedagogů aprobovaných pro výuku dramatické výchovy**
ZŠ Znojmo, nám. Republiky	ne
ZŠ Horníkova, Brno- Lišeň	ano
ZŠ Kunžak	ano
ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, ČB	ne
ZUŠ Jidřichův Hradec	ano
ZUŠ Znojmo	ano

Otázka č. 4: Z čeho čerpáte, píšete si scénáře sama?

Odpovědi většiny pedagogů jsou uvedeny v tabulce č. 4

Tabulka č. 4

	Nejčastější odpovědi pedagogů
Knížky	3
Literární scénáře	3
Scénáře a témata si vymýšlejí sami	1

Otázka č. 5: Pracujete na kostýmech společně?

Všichni dotazovaní odpověděli, že kostýmy vytvářejí společně s dětmi i s rodiči.

Otázka č. 6: Jak nacvičujete dramatickou hru?

Učitelé uvádějí jednotný postup:

a.) rozcvička

b.) čtení hry

c.) herecká technika

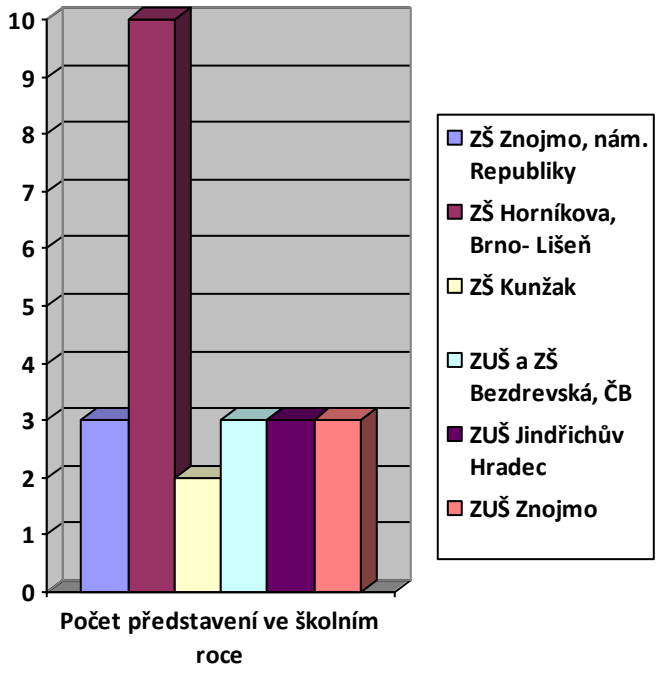
Otázka č. 7: Jak často míváte představení?

Odpovědi respondentů jsou zpracovány v tabulce č. 5, pro lepší přehlednost uvádím graf č. 1

Tabulka č. 5

Školy	Počet představení ve školním roce
ZŠ Znojmo, nám. Republiky	3
ZŠ Horníkova, Brno- Lišeň	10
ZŠ Kunžak	2
ZUŠ a ZŠ Bezdrevská, ČB	3
ZUŠ Jindřichův Hradec	3
ZUŠ Znojmo	3

Graf č. 1



Otázka č. 8: Víte o nějakých dětech, které jste učil(a), že se divadlu věnují dál?

Odpovědi jsou v tabulce č. 6

Tabulka č. 6

Školy	Studenti studující dram. výchovu
ZŠ Znojmo, nám. Republiky	ne
ZŠ Horníkova, Brno – Lišeň	ne
ZŠ Kunžak	ano
ZUŠ a ZŠ Bezdrevská, ČB	ano
ZUŠ Jindřichův Hradec	ano
ZUŠ Znojmo	ne

Otázka č. 9: Je tu na škole ještě někdo, kdo se věnuje výuce dramatické výchovy, nebo pracujete sama?

Otázka je zpracovaná v tabulce č. 7

Tabulka č. 7

Školy	Počet vyučujících, věnujících se dramatické výchově na dané škole
ZŠ Znojmo, nám. Republiky	3
ZŠ Horníkova, Brno- Lišeň	1
ZŠ Kunžak	1

ZUŠ a ZŠ Bezdrevská, ČB	1
ZUŠ Jindřichův Hradec	2
ZUŠ Znojmo	1

Vyhodnocení dotazníků pro děti.

Otázka č. 1: Jaké máš koníčky?

Pro přehlednost zaznamenáno v tabulce č. 8

Tabulka č. 8

Volnočasové aktivity dětí	**Počet respondentů v %**
sport	60
divadlo	25
hudba	15

Otázka č. 2: Kdo tě přivedl k dramatické výchově?

Odpovědi jsou zaznamenány v tabulce č. 9

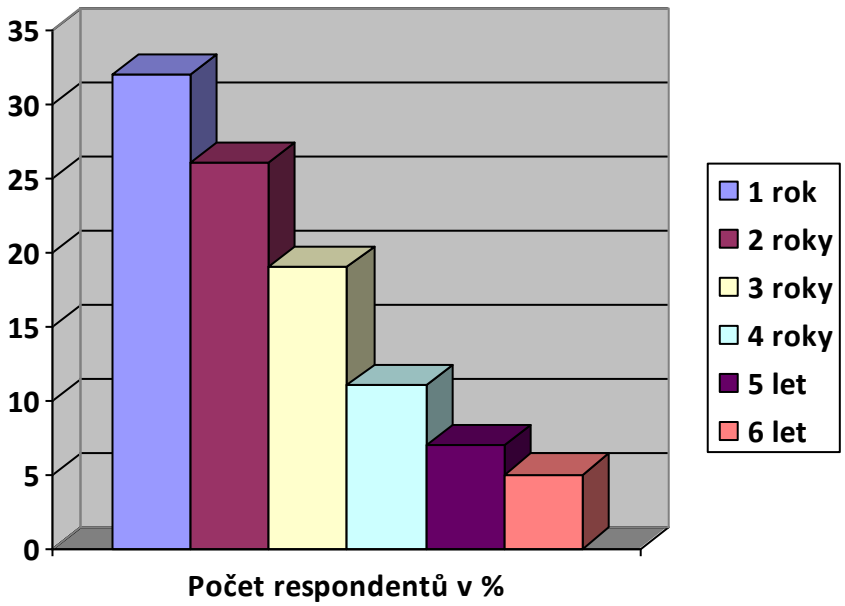
Tabulka č. 9

	Počet nejčastějších odpovědí
Kamarád	18
Samo dítě	26
Rodinný příslušník	22
Učitel ve škole	7

Otázka č. 3: Jak dlouho se věnuješ dramatice?

Přehledně zaznamenáno v grafu č. 2

Graf č. 2



Otázka č. 4: Co bys chtěl(a) dělat, až budeš dospělý(á)?

Výsledky jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 10

Tabulka č. 10

	Počet respondentů v %
Právník	11
Herec(čka)	32
Designér	28
Veterinář	8
Učitel(ka)	14
Policista	7

Otázka č. 5: Dělá ti problémy naučit se nějakou roli?

Výsledky zaznamenány v tabulce č. 11

Tabulka č. 11

	Počet respondentů v %
Ano	18
Ne	59
Někdy	23

č. 6: Jaká je tvoje nejoblíbenější herecká postava?

Odpovědi jsou zaznamenány v tabulce č. 12

Tabulka č. 12

	Počet zodpovězených typů
Filmová postava	36
Pohádková postava	14
Zvířecí postava	10

Otázka č. 7: Jak často navštěvuješ výuku dramatické výchovy?

Odpovědi jsou zaznamenány v tabulce č. 13

Tabulka č. 13

	Počet respondentů v %
1x týdně	61
2x týdně	28
3x týdně	11

Otázka č. 8: Je někdo z rodiny, kdo se dramatikou zabývá?

Výsledky zaznamenány v tabulce č. 14

Tabulka č. 14

	Počet respondentů v %
Rodinný příslušník	23
Nikdo	77

4.4 Závěry sledování

Kdybych začala srovnáváním počtů žáků, tak mohu říci, že na Základních školách mívají učitelé větší počty dětí, než na ZUŠ. Podle mého soudu je to především tím, že Základní školu navštěvuje více dětí, mají tento obor jako kroužek, berou jej jako zábavu, setkávají se tu se svými vrstevníky. Také učitelé tu pracují většinou s celou skupinkou dětí, rozdělují se hromadné role. I učitel tu nepracuje sám, najdou se i školy, kde jsou na výuku dramatického kroužku např. i tři učitelé.

Rozdíl je též ve výuce a nácviku dramatické hry. Tento rozdíl bývá srovnatelný u učitelů, kteří mají nějaké vzdělání k tomu určené. Hodina začíná dechovým cvičením, hlasová rozcvička, zapojení pohybu, všechno formou zábavy.

U pedagogů, kteří toto vzdělání nemají, můžeme pozorovat rozdíly v hlasových rozcvičkách, na některých školách je ani neprovádějí. Důležitý je přístup čerstvého vzduchu a začínají s nácvikem.

Podle mého soudu není důležité, zda pedagog toto vzdělání má, ale jak s těmito dětmi pracuje, zda se jim představení daří. Jakou mají odezvu od diváků.

Ve výběru scénářů mnoho rozdílů nebylo. Většina pedagogů jak ze Základních škol, tak i ze Základních uměleckých škol, pracují na scénářích

společně, děti chodí se svými náměty, někteří z učitelů si scénáře píší sami nebo čerpají z tvořivé dramatiky a literatury DV.

Po rozhovoru s paní učitelkou ze Základní školy jsem zjistila, že pro děti ve velkých skupinkách je scénářů velmi málo, spoustu námětů si musejí přepracovávat. Jediný, kdo dostává text je ten, který hraje hlavní roli a je u něj důležitá znalost textu. Ostatní děti se mezi sebou domlouvají, co kdy kdo řekne.

Měla jsem možnost zhlédnout představení z této Základní školy a mohu s určitostí říci, že paní učitelka pracuje s dětmi znamenitě, dokáže tento velký kolektiv „urejdovat" a samotná hra nakonec vypadá báječně.

Nejvíce problémů, které jsem měla také možnost zhlédnout, jak na Základních, tak i na Uměleckých školách, byla nemoc dětí. Každý si opakuje svojí roli, ale když náhle někdo onemocní, je to veliký problém a nemá za něj kdo zaskočit. Na Základních školách se někdy stává to, že děti znají více rolí, tak se může stát, že někdo bude hrát např. i dvě a více rolí. Na Základních uměleckých školách, např. ve Znojmě, kde probíhá výuka v malých skupinkách, jsou nemoci velkým problémem.

A jak probíhá samotný nácvik dramatické hry?

Základní umělecká škola: děti si text domů nenosí, neboť by se samotný text mohl zautomatizovat a nedalo by se s ním více pracovat. Proto děti první text vidí až v hodině, kde si ho společně přečtou a dávají dohromady „velkolepé dílo". Je to dramatická hra, tudíž nácvik hrou. Samotné dílo vzniká až po delší době, kdy si děti osvojí pohyby a prostředí, ve kterém hra vzniká.

Základní škola: po příchodu do třídy se nejdříve otvírají okna, aby děti měly při nácviku a hraní čerstvý vzduch, po vyvětrání se začíná číst. Jediný rozdíl, který tu je, oproti ZUŠ je v tom, že si texty děti nosí domů, učí se je na paměť a po příchodu na dramatický kroužek si hru pouze přehrají, domluví se

na kostýmech, na pohybech (tyto pohyby se samozřejmě během nácviku ještě několikrát změní) a hra může začít.

Můj zájem o dramatickou výchovu se změnil k lepšímu. V některých chvílích jsem také litovala, že mé dětství nebylo protkáno princeznami, vodníky a čarodějnicemi, které bych mohla hrát já sama.

5. VYHODNOCENÍ ZÁZNAMU

5.1 Popis nahrávky ZUŠ Znojmo

Na této Základní umělecké škole učí Literárně - dramatický obor paní učitelka Výhodová, která má vystudovanou hereckou školu a také hrála ve večerním Brně. Scénáře si píše sama, někdy také přicházejí sami děti se svými náměty. Od 1. ročníku se snaží všechny děti „cpát“ na jeviště. V rámci výuky, jak vidíte na videozáznamu, využívá paní učitelka spoustu jazykolamů, které jsou doprovázeny pohybem. Podle mě tyto jazykolamy cvičí každou hodinu, protože už je děti znají, také pohyby už jsou zautomatizované. Děti si v této složce musejí dávat pozor především na výslovnost, dále na správné dýchání a také na pohyb. Je to spousta věcí najednou, u kterých se děti musejí plně soustředit, aby neudělali něco špatně.

Po hlasové rozcvičce následuje pantomima, kde si děti losují lístečky s názvy postav, a to KDO, např. Krakonoš, Křemílek a Vochomůrka, nebo také CO (umývá auta- sloveso). Tuto rozcvičku se snaží paní učitelka provádět formou zábavy a dbá na srozumitelnost (asociace dětských představ). Po této činnosti děti hrávají v některých hodinách slovní fotbal a po té následuje čtení textu, dále rozhovor s dětmi zda textu rozumí, co si pod tímto textem představují a jak by mohla daná hra vypadat.

Jak si můžete povšimnout, tak na této hodině Literárně – dramatického oboru jsou jen tři děti. Ty navštěvují Základní uměleckou školu, kdy jsou potom rozděleni do skupinek (důležité je, jak jsou děti staré a jak umějí číst).

Paní učitelka má celkem 12 takových skupinek, většinou po 5 dětech, a když je v nějaké skupince méně dětí nebo naopak více, přecházejí děti do těchto skupinek proto, aby si více zahráli a dostali se na jeviště. Hodina jedné skupinky trvá 2, 5 hodiny a jestli - že se stane případ, kdy jedno dítě přechází do druhé skupinky, má najednou 5 hodin literárně – dramatického oboru za den. Podle mě je to pro dítě docela vysilující a má tak celé odpoledne zaměstnané v Základní umělecké škole.

5.2 Popis nahrávky ZŠ Znojmo, náměstí Republiky

Na této Základní škole pracují celkem tři pedagogické pracovnice, které spolu vzájemně spolupracují. Tyto paní učitelky nemají ani jedna žádnou hereckou školu, pouze jedna z nich má kurz učitelství (denní hereckou průpravu). Jinak tyto paní učitelky, samozřejmě jako většinu ostatních, vede k dramatickým kroužkům zájem o divadlo a spolupráce s dětmi.

Při nácviku dramatické hry na Základní škole můžeme pozorovat jeden zásadní rozdíl, a to především v prostřední, (je tu větší školní třída), dále také v samotných podmínkách. Učitelky nezařazují před samotným čtením textu žádné hlasové rozcvičky, ani pantomímu či slovní fotbal. Po příchodu dětí do třídy se otevřou okna, vyvětrá se místnost a začíná se se čtením či hraním samotné dramatické hry.

Dětí, které navštěvují dramatický kroužek na Základní škole je mnohem více, než můžete vidět z nahrávky, např. v jedné skupince v Literárně - dramatickém oboru na Základní umělecké škole, ale i přesto jsou děti schopné naučit se role druhých, proto nikoho nezaskočí, když někdo z dětí onemocní. Mohou pokračovat s nácvikem dramatizace dále a to se všemi postavami.

Po rozhovoru s paní učitelkou na téma divadelního představení, které měli minulý rok jsem zjistila, že kulisy dětem, ani jejich pedagogům nedělají žádné problémy. V jejich hře můžeme vidět propojení s moderní technikou, a to počítače a magnetofony. Dále také promítací plátna, na kterém při

představení, které děti hrály minulý rok na „Dni učitelů“ bylo promítáno prostředí a krajina, ve které dramatická hra probíhala a dětem tak na jevišti nic nepřekáželo v jejich „rozletu“.

5.3 Závěry z videonahrávky

Z videozáznamu Základní umělecké školy mám pocit, že tuto hodinu vede paní učitelka na vysoké úrovni, tak, jakoby samotné děti už nějakou divadelní školu navštěvovali.

Já když jsem chodila do Základní umělecké školy na hodinu hry na akordeon, tak mě to strašně obtěžovalo trávit svůj volný čas v „hudebce“. Brala jsem to jako něco důležitého a mí rodiče měli plány, kdy budu po absolvování Základní školy v této hře pokračovat nástupem na konzervatoř. Proto i podle nahrávky soudím, že tyto děti, nebo alespoň jejich rodiče, mají do budoucna takové cíle, jako i moji rodiče, kdy vidí své děti na divadelních prknech nebo v televizních přijímačích. LDO v Základní umělecké škole je na jiné úrovni, než dramatické kroužky na Základních školách. Děti jsou tu vážné, všechny cviky plní s napětím a velkou soustředěností, aby vše provedly správně a bez chyby.

Dramatický kroužek na Základních školách mi připadal mnohem volnější, i přístup učitelek je tu takový přátelštější. Děti si hraní užívali, smáli se u toho, při napomenutí paní učitelky začali hledat nová východiska, jak by to mohli zahrát lépe.

Kočička si hru užívá s úsměvem, její pohyby jsou originální, protože při každém představení se pohybuje jinak a vymýšlí stále nové a nové nápady, jak tohoto momentu využít. Podle mého soudu je tu mnohem volnější atmosféra.

Děti ze Základní školy budou hrát svojí pohádku „O dvou sestrách“ na „Muzejní noci“, která se koná v květnu a snad i na přehlídce divadelních představení Základních škol, která se bude konat také v květnu.

ZÁVĚR

Prostřednictvím této diplomové práce jsem zjistila, že je velmi důležité, aby se jakékoliv dítě věnovalo aspoň jednou týdně nějakému kroužku a aby je rodiče v tomto odvětví podporovali. Setkala jsem se s případem, kdy chlapec chodí do Základní umělecké školy na Literárně- dramatický kroužek proto, že jeho sestra, nejen že tento obor také navštěvovala, ale můžeme jí vídat i v televizních pořadech, jako byla např. Kvaska nebo Rafťáci. Tento chlapec v ní vidí jakýsi vzor a díky ní se žene kupředu, snaží se v tomto oboru také prosadit, jako ona.

Naopak jsem se také setkala s případem, kdy se z rodiny nikdo dramatice nevěnuje, rodiče dítě nepodporují a dítě nerado tento kroužek navštěvuje, neustále chybí a chodí s omluvenkami, že je pořád nemocné.

A nemoci jsou tu velkým problémem, jelikož chybí role, která je pro nějaký příběh důležitá a nemá jí kdo zastupovat. Při nácviku tu je sice paní učitelka, která dětem pomáhá tím, že tuto roli předčítá, ale děti se nemohou pořádně vžít do role proto, že tu za prvé nejsou všichni a za druhé si nemohou řádně představit, jak má tato hra vypadat.

Při mé výzkumné práci jsem navštívila celkem šest škol, a to tři školy základní a tři školy základní umělecké. Měla jsme možnost zhlédnout nácvik dramatické hry jak na Základní umělecké škole, tak i na Základní škole. Také jsem mohla být přítomna na přestavení, kde jsem mohla zhlédnout hotovou hru s jejími efekty, ať už to byly kostýmy, rekvizity a prostředí, ve kterém se daná hra odehrává. Bylo to představení Základní školy Znojmo, náměstí Republiky, které se uskutečnilo před mnoha diváky při příležitosti zahájení velikonočních trhů a hra se jmenovala „O dvou sestrách“. Bylo to velmi pěkné představení, kde jsem mohla zhlédnout hotovou hru, na které se podílely jak děti, tak i jejich

Obr. 13

učitelky. Bylo tu možné vidět pěknou práci na kostýmech, i když jen náznaky, také zapojení moderní techniky, ale i přesto tato hra vypadala báječně. Děti si kostýmy vyráběli sami a u některých pomohla i paní učitelka. Mohu říci, že i když není k dispozici mnoho materiálů pro výuku dramatického kroužku na Základních školách, tak i přesto si paní učitelky, které tyto kroužky vedou, umí poradit ve všech situacích a děti jim v tomto ohledu velice rády pomohou.

Stejně je tomu tak i na Základních uměleckých školách, kde se děti rády podílejí na přípravách kostýmů. Literárně- dramatický obor ve Znojmě např. spolupracuje s ostatními kroužky, např. výtvarným, kde jim děti připravují různé rekvizity, které jsou potřeba pro ztvárnění nějaké hry.

Podle mého názoru je dobře, že se těmto dětem někdo věnuje. Jen je škoda, že dramatických kroužků na Základních školách je tak málo. A naopak na Základních uměleckých školách je málo prostorů, aby tyto obory navštěvovalo více dětí. Proto by bylo možná lepší, kdyby se dramatické kroužky na Základních školách rozvíjely stále víc a víc, aby je navštěvovalo i více dětí. Je tu mnoho věkových rozdílů, mohla

Obr. 14

by se zapojit spolupráce dětí i s mladšími ročníky, jako je tomu tak i na Základní škole v Kunžaku.

Dále bych se chtěla zmínit na závěr ještě o literatuře, která by měla být rozmanitá jak pro praktickou část dramatických kroužků, tak i pro teoretickou část a přípravu pro samotné učitele. Během mého výzkumu jsem se setkala s nemnoha problémy, které se vyskytovaly zejména při vyhledávání literatury potřebné pro mojí diplomovou práci. Ano, existuje spoustu literatury, která by se dala použít obzvlášť při nácviku nějaké dramatické hry, nebo při výuce budoucích učitelů a k přípravě na budoucí herecké povolání. Ale jestli- že jsem měla možnost nahlédnout do nějaké literatury, kterou napsalo mnoho spisovatelů, objevovaly se tu i případy, kdy kniha byla od jednoho autora, jemuž patřil pouze úvod, či proslov, ale zbytek slov, které byly v této knize napsány, patřily pouze jedné autorce, která píšu nejen své knihy o dramatické výchově, ale píše i do knih ostatních autorů. Proto bylo složité nalézt vhodnou literaturu, do které by tato autorka nezasahovala a která by byla z větší části napsána slovy autora, který byl zveřejněn na obálce své knihy.

Do budoucna bych si přála, aby se stále více a více dětí věnovalo tomuto překrásnému oboru. Aby to alespoň zkusily, protože každý má přeci v sobě nějaký kousek talentu, který je potřeba rozvíjet. Ať už je to třeba jen výtvarný kroužek, nebo mnou zmiňovaný kroužek dramatický. Také bych si moc přála, aby vznikalo pod rukama autorů a třeba i herců z praxí, nějaké dílo potřebné pro budoucí herce či budoucí učitele tohoto oboru. Abychom mohli na našem trhu zahlédnout víc a víc literatury, kterou budou psát různí autoři pod různými jmény a ne jen jeden autor, který bude psát o dramatickém oboru v knihách jiných autorů.

Nejprve je nutné se tedy postarat o učitele, ošetřit je tak, aby jejich práce byla uspokojivou činností, aby měl nějaké možnosti své znalosti uplatnit a předávat je dál dětem, kteří je budou opět předávat dál a dál a budou vznikat pod jejich rukama překrásná dramatická díla, na která se budou chodit koukat lidé z celého světa.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

CISOVSKÁ, HANA, *Možnosti dramatické výchovy v rozvoji osobní sociální kompetence budoucích učitelů,* Ostravská univerzita v Ostravě, Ped. Fakulta, 2003

DISMAN, MILOSLAV, *Receptář dramatické výchovy*, SPN, ed. Učebnice středních odborných škol, Praha, 1976

DISMAN, MILOSLAV- KUBÁLEK, VRATISLAV, *Dětský přednes a dramatický projev*, SPN, ed. Na pomoc učitelům, Praha, 1968

MACKOVÁ, SILVA, *Dramatická výchova,* JAMU, Brno, 2004

MACHKOVÁ, EVA, *Úvod do studia dramatické výchovy*, NIPOS, Praha, 2007

MACHKOVÁ, EVA, *Metodika dramatické výchovy. Zásobník dramatických her a improvizací,* STD, Praha, 2007- 11., upr. vyd.

MACHKOVÁ, EVA, *Jak se učí dramatická výchova,* AMU, Praha, 2007

PAVELKOVÁ, SOŇA, *Dramatická výchova. Metodický materiál pro vedoucí dětských dramatických kolektivů,* Krajské kulturní středisko České Budějovice, České Budějovice, 1983

SVOZILOVÁ, P., - DRAHANSKÁ, Jamu, Brno, 2007

VALENTA, JOSEF, *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů),* ISV nakladatelství, Praha, 1999

VALENTA, JOSEF, *Metody a techniky dramatické výchovy,* Agentura STROM-Jana Hrubá, Praha, 1998- 2., rouš. vyd.

VALENTA, JOSEF, *Uvedení do systému školní dramatiky*, IPOS, Praha, 1996

VALENTA, MILAN, *Dramaterapie*, GRADA, Praha, 1998

INTERNETOVÉ ZDROJE

http://cs.wikipedia.org/wiki/Utrakvismus

http://cs.wikipedia.org/wiki/Piaristé

http://www.zskunzak.cz/

http://www.zsrep.znojmo.indos.cz/

http://www.zshornikova.cz/

http://www.zusznojmo.ic.cz/

http://www.zsvltava.cz/

http://www.zus-jhradec.cz/

PŘÍLOHY

A.) Dotazník pro učitele

1.) Kolik máte dětí na výuku dramatické výchovy?

2.) Co Vás vedlo k tomu se věnovat dramatické výchově?

3.) Máte nějaké vzdělání k tomu určené?

4.) S čeho čerpáte, píšete si scénáře sama?

5.) Pracujete na kostýmech společně?

6.) Jak nacvičujete dramatickou hru?

7.) Jak často míváte představení?

8.) Víte o nějakých dětech, které jste učila, že se divadlu věnují dál?

9.) Je tu na škole ještě někdo, kdo se věnuje výuce dramatické výchovy nebo pracujete sama?

B.) Dotazník pro děti

1.) Jaké máš koníčky?

2.) Kdo tě přivedl k dramatické výchově?

3.) Jak dlouho se věnuješ dramatice?

4.) Co bys chtěl/a dělat, až budeš dospělý/á?

5.) Dělá ti problémy naučit se nějakou roli?

6.) Jaká je tvoje nejoblíbenější herecká postava?

7.) Jak často navštěvuješ výuku dramatické výchovy?

8.) Je někdo z rodiny, kdo se dramatikou zabývá? (je někdo z rodiny, kdo hraje v divadle?)

C.) Seznam tabulek a grafů použitých v diplomové práci

Tabulka č. 1

Počet dětí na výuku dramatické výchovy na Základních školách.

Tabulka č. 2

Důvody věnování se dramatickému kroužku či LDO

Tabulka č. 3

Aprobace učitelů na výuku dramatických kroužků.

Tabulka č. 4

Materiály potřebné ke zhotovení dramatické hry

Tabulka č. 5

Počty představení na Základních školách a Základních uměleckých školách.

Graf č. 1

Počet představení ve školním roce na Základních školách a Základních uměleckých školách.

Tabulka č. 6

Studenti věnující se dramatice dále i po dokončení kroužku a LDO.

Tabulka č. 7

Počty vyučujících věnující se dramatické výchově na Základních školách a Základních uměleckých školách.

Tabulka č. 8

Volnočasové aktivity dětí.

Graf č. 2

Dlouhodobost věnování se dramatice.

Tabulka č. 9

Kdo přivedl děti k dramatické výchově

Tabulka č. 10

Vysněné povolání dětí.

Tabulka č. 11

Problémy při nácviku dramatické hry.

Tabulka č. 12

Nejoblíbenější herecká postava

Tabulka č. 13

Častost navštěvování dramatického kroužku či LDO.

Tabulka č. 14

Věnuje se někdo z rodiny dramatice?

D.) Seznam obrázků použitých v diplomové práci

Obrázek č. 1

Základní škola Znojmo, náměstí Republiky.

Obrázek č. 2

Mapka s umístěním Základní školy Znojmo, náměstí republiky.

Obrázek č. 3

ZŠ Sira Nicholase Wintona Kunžak.

Obrázek č. 4

Mapka s umístěním Základní školy Sira Nicholase Wintona, Kunžak.

Obrázek č. 5

ZŠ Horníkova 1, Brno- Lišeň (mapka umístění).

Obrázek č. 6

ZŠ Horníkova 1, Brno- Lišeň.

Obrázek č. 7

Základní umělecká škola Znojmo.

Obrázek č. 8

Mapka umístění Základní umělecké školy Znojmo.

Obrázek č. 9

ZŠ a ZUŠ Vltava, Bezdrevská 3, České Budějovice.

Obrázek č. 10

Mapka, kde se nachází Základní umělecká škola Vltava, Bezdrevská 3, České Budějovice

Obrázek č. 11

Základní umělecká škola Vítězslava Nováka, Jindřichův Hradec.

Obrázek č. 12

Mapka umístění Základní umělecké školy v Jindřichově Hradci.

Obrázek 13

Voda, v pohádce O dvou sestrách, vystoupení ZŠ Znojmo, nám.Republiky

Obrázek 14

Pejsek, v pohádce O dvou sestrách, vystoupení ZŠ Znojmo, nám.Republiky