

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

PŘÍPRAVA A REALIZACE LITERÁRNÍ PŘEDLOHY A JEJÍ VYUŽITÍ PŘI
PRÁCI S DĚTSKÝM KOLEKTIVEM (S VYUŽITÍM DRAMATICKÉ VÝCHOVY)

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Pokorný

Autor práce: Zdeňka Zábilková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: třetí

2011

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum:

„Děkuji vedoucímu své bakalářské práce Mgr. Jiřímu Pokornému za cenné rady, připomínky a metodické vedení při vedení práce.“

Obsah

Úvod.....	5
1 Dramatická výchova	7
1.1 Divadlo a drama vs. dramatická výchova	8
1.2 Metody v dramatické výchově.....	9
1.2.1 Metoda plné (úplné) hry	10
1.2.2 Metody pantomimicko-pohybové.....	10
1.2.3 Metody verbálně-zvukové	11
1.2.4 Metody graficko-písemné.....	13
1.2.5 Metody materiálově-věcné	14
1.3 Historie divadla	15
1.3.1 Antika – rozkvět divadla.....	15
1.3.2 Vývoj po antickém období	17
2 Volba předlohy pro dramatickou výchovu a její realizace.....	19
2.1 Výběr literární předlohy pro dramatickou výchovu.....	19
2.1.1 Kdo předlohu vybírá.....	20
2.1.2 Zdroj předlohy	21
2.2 Realizace literární předlohy	22
2.3 Tvorba dramatu	23
3 Přínos dramatu	25
3.1 Výchovná funkce dramatu	25
3.2 Terapeutická funkce dramatu.....	28
Závěr	30
Seznam použitých zdrojů.....	32
ABSTRAKT	33
ABSTRACT.....	34

Úvod

Na tomto místě bych ráda uvedla, proč jsem si vybrala právě toto téma. Oblast dramatické výchovy jsem si vybrala z určitého konkrétního důvodu. Domnívám se, že dramatická výchova (nadále v textu dramatická výchova nebo „DV“) je něco, co je v našem státě a v našem školství poměrně opomíjeno nebo degradováno. Ze svých zkušeností vím, že pro většinu lidí nemá dramatická výchova až tak velký význam, jaký by mít mohla. Většinou se degraduje na hraní divadla a její edukační¹ a terapeutický potenciál je povětšinou téměř ignorován, místo aby jej bylo případně i ve spolupráci s jinými vyučovacími předměty využíváno, jak je to nejen možné, ale dokonce i velmi žádoucí.

Jelikož já sama jsem měla na gymnáziu možnost si vyzkoušet dramatickou výchovu pod vedením zkušeného pedagoga, který v nás dokázal podnítit zájem, uvědomuji si, jak přínosná pro mne osobně tato zkušenost byla, a jak důležitou roli v tomto edukačním procesu hraje citlivý pedagog, který je schopný intuitivně vycítit klima ve skupině a odpovídajícím způsobem na něj reagovat. A já sama bych si takovému pedagogem přála být. Pedagog je, jako i v jiných oborech, velmi klíčovým bodem v edukačním procesu. Chápavý, pohotově a citlivě jednající pedagog, který adekvátním způsobem reaguje na aktuální potřeby skupiny, je velmi důležitý. Při jeho správném postupu může v dětech povzbudit zdravý zájem o témata, která by jim byla jinak zcela cizí, nebo která jsou v nějakém ohledu problematická.

Jakožto pedagogovi volného času se mi nabízí velký prostor, ve kterém mohu působit a dramatická výchova je, dle mého názoru ideálním prostředkem, jak lze s dětmi řešit nejrůznější konflikty, obtížně pochopitelná témata či výbornou pomůckou při učení. Pomocí edukačního drama lze s dětmi řešit nejrůznější problémové situace, které je tíží (aniž by měli negativní pocity z případné zainteresovanosti) a tím se jim přiblížit a pomoci jim. Dalším výchovným aspektem dramatické výchovy je, že rozvíjí v dětech kreativitu, pomáhá jim budovat lepší mezilidské vztahy a pomáhá jim nahlížet

¹ Edukační potenciál dramatické výchovy bývá využíván především v edukačních dramatech. Pojem pochází z anglického *drama in education*.

na některé konflikty jiným pohledem. Lze jim ukázat, že některé věci nejsou tak jednoznačné jak se zdají, že na věc lze pohlížet i z jiných úhlů a také je může naučit nahlížet na některé lidské jednání psychologickým pohledem, který pátrá po příčinách a motivech a tím na něj i adekvátním a zralým způsobem reagovat. Edukační drama může také dětem pomoci se připravit na případné situace vyvolávající negativní emoce a naučit je, jak v takovýchto situacích mají jednat.

Ve své práci bych se ráda zaměřila na kompletní proces dramatické výchovy. Na jeho cíle, metody, od výběru literární předlohy počínaje, po realizaci a výsledné žákovské drama konče. Pro lepší pochopení kontextu bych pak ráda uvedla rozdíly mezi dramatickou výchovou a divadlem nebo dramatem. Jelikož metody, využívané v DV vycházejí z metod dramatu a divadla ráda bych také zmínila velmi stručnou historii divadla, která nám lépe umožní pochopit, jaké metody využíváme a kde i kdy vznikly. Na závěr se podíváme na výběr a realizaci literární předlohy, tvorbu dramatu a výchovné a terapeutické aspekty DV.

Odborné znalosti pak budu čerpat především z knih autorů Machkové, Ulrychové a především J. Valenty, který je v oboru uznávaným odborníkem, na nějž se odkazují i jiní zkušení autoři.

1 Dramatická výchova

V posledních letech se ve volném čase dětí vyskytuje prostor pro tzv. dramatickou výchovu. Jak ve školách, tak i v jiných volnočasových centrech vidíme nabídku na různé kroužky a dramatická výchova se zde často vyskytuje.

Většina z nás si pravděpodobně při slově dramatická výchova představí něco jako zájmový kroužek, kde se hraje divadlo. Přestože i hraní divadla (neboli žákovské drama) do dramatické výchovy dozajista patří, nenaplnuje, nebo by nemělo, celkový rámec dramatické výchovy.

Mluvíme-li o dramatické výchově, je nanejvýš žádoucí stanovit si její definici. Jednou z nejucelenějších je jistě definice J. Valenty (VALENTA, J., 2008: 40) *„Dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem na jedné straně ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) a k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům. A na druhé straně k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním a společenským možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností).“*

Zkráceně bychom tedy mohli říci, že se jedná o sociálně osobnostní rozvoj s využitím metod a postupů dramatu, divadla a jiných uměleckých metod. Dramatická výchova není jen hrát divadlo, jak se mnoho lidí často mylně domnívá.

Co je cílem této divadelní či dramatické výchovy? Slouží k rozvoji jedince, jak lze u výchovy očekávat. Dramatická výchova pomáhá člověku poznávat divadlo jako model života. Rozvíjí v člověku jeho emocionální stránku, kreativitu, empatii, imaginaci, sebekázeň a vede k pozitivnímu sebepojetí a sebehodnocení.

Dramatická výchova bývá někdy označována také jako výchova divadelní. Z čehož můžeme odvodit jistou souvislost s divadlem jako takovým. Přesto, že má s divadlem mnoho společného, nejsou tyto dvě věci totožné. Podívejme se tedy nyní na specifické rozdíly, které tyto dva pojmy odlišují, načež se zaměříme na metody a pro lepší kontext krátce shrneme historii divadla, která nám pomůže nahlédnout na původ těchto metod.

1.1 Divadlo a drama vs. dramatická výchova

Mohli bychom říci, že divadlo je fikci vytvářející modelové zobrazení, probíhající formou hry v určitém čase, na určitém místě. K tomu se nám následně přidává drama. Drama je (převážně) literární příběh, který uměleckým ztvárněním reflektuje skutečnost. Je uspořádán do jednotlivých dějových sekvencí a předkládá nějaký rozpor, konflikt, či problém, který je následně řešen. K divadlu je pak v postoji symbiózy. Drama je divadlem vyjadřováno.

Divadelní představení při výchovné činnosti s dětmi můžeme využít. Zahrneme-li do výchovy využití divadla a metod dramatu při určitém představení, označujeme to jako DV v tzv. širokém smyslu. Naopak tomu, využijeme-li těchto metod ve výchovném procesu, aniž bychom tyto metody použili pro prezentaci určité předlohy před diváky, nazýváme jej dramatická či divadelní výchova ve smyslu užším.

Podívejme se nyní na konkrétní rozdíly, které dramatickou výchovu a divadlo s dramatem od sebe rozlišují (VALENTA, J.: 2008).

- Tím nejdůležitějším rozdílem se jistě jeví *účel*. Zatímco účelem divadla a dramatu je předvést výkon, který zasáhne diváka, u dramatické výchovy už není účelem okolí, ale hráč samotný. Hra se tak stává pouhým prostředkem pro určité poznání a rozvoj osoby, která ji hraje. Jak již tedy název napovídá, jedná se o *výchovu*.
- Dalším rozdílem je *cíl* onoho počínání. Cílem divadelního představení je ono konečné divadelní představení, cílem dramatické výchovy však není hotové žákovské drama, nýbrž prostředky, kterých jsme použili. Divadlo je primárně zaměřeno na *produkt*, na rozdíl od DV, která se zaměřuje na *proces*.
- Dalším odlišným znakem je *přítomnost diváků*. Dramatická výchova s obecnstvem nepočítá, případně jej tvoří členové stejné sociální skupiny (jejich role se mění, z diváků se stávají herci a naopak), na rozdíl od divadla², kde je divák cílem a jeho přítomnost je nezbytná.

² výjimku tvoří divadla tzv. druhé reformy

- Pro divadlo je také typický prostor, který je odlišný od prostorů, v nichž se odehrává edukativní drama³. Jedná se tedy o odlišné *prostorové dispozice*.
- Podstatným odlišným rysem je edukativní drama, které má převážně povahu *improvizace*.
- V dramatické výchově záleží především na metodách, které *vedou k výchovnému cíli*, na rozdíl od divadla, jenž dbá i technických a jiných než dramatických prostředků.
- Dalším možným rozlišením je také dělení S. Mackové (MACKOVÁ: 2003). Ta rozlišuje dvojí proces- *proces dramatický*, který je směřován právě k výchově a dále pak *proces inscenační*, jež směřuje k představení, tedy k výslednému produktu.⁴

Dramatická výchova je především proces. Proces, využívající přirozenou lidskou scéničnost, divadelnost či dramatičnost, kterou člověk v běžném životě neustále vykazuje.

Výstižným se tak jeví poznatek, jenž ve své knize uvádí J. VALENTA (2008: 45) „*dramatická výchova využívá jednak přirozeného lidského zájmu o dramatické situace a jednak spontánní lidské schopnosti hrát v řádu „jako“ a dává této schopnosti formu cestou divadelních prostředků za účelem naplnění příslušných formativních cílů.*“

1.2 Metody v dramatické výchově

Dramatická výchova využívá specifických metod dramatu a divadla, které spočívají v hraní rolí ve fiktivních situacích. To se zakládá především na dvou principech. Na principu divadelnosti (který vychází z lidské přirozenosti vytvářet fikci) a principu dramatičnosti (který využívá konfliktních situací a jejich následného řešení).

„*Tak jako jsou tyto dva principy nerozlučně spjaty v divadle, měly by být spjaty i v dramatické či divadelní výchově jako její charakteristické prvky!*“ (VALENTA, J., 2008: 51)

³ Edukační drama či drama v edukaci pochází anglického drama in education, tedy využití prvků dramatu ve výchovném procesu pro dosažení výchovných cílů

⁴ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 43

Základním metodickým principem dramatické výchovy je tedy hraní rolí. Je několik možných způsobů, jak chápat roli – jako systém očekávání, jako soubor vnějších projevů chování člověka a roli jako vnitřní model.

Z hlediska dramatické výchovy má role také svou typologii. Tvoří ji rovina simulace (hráč je sám sebou, ale ve fiktivní situaci), rovina alterace (běžné pro dramatickou výchovu, hráč hraje někoho jiného), rovina charakterizace (zabývá se pohnutkami a vnitřním životem hrané postavy) a rovina autentických sociálních rolí v rámci dramatu (role i mimo hru).

Z pedagogického hlediska je role úkolem, který od hráče vyžaduje, aby svým chováním reprezentoval, znázornil, neboli ztvárnil určitou fiktivní či reálnou postavu. Hraní rolí je tedy výchovnou a vzdělávací metodou, jenž prostřednictvím hry vede k dosažení výchovných cílů.

Dramatická výchova využívá pro dosažení těchto výchovných cílů různých metod. Jedná se o metody plné hry, metody pantomimicko-pohybové, metody verbálně-zvukové, metody graficko-písemné a metody materiálově-věcné. (VALENTA, J.: 2008)

1.2.1 Metoda plné (úplné) hry

Metoda úplné hry spočívá v simulaci toho, co psychologové nazývají úplnou komunikací. V běžném životě si v komunikaci nevšímáme jen věcného obsahu verbálního sdělení, nýbrž i mnoha dalších faktorů, které do interpersonální komunikace vstupují. Mezi tyto faktory patří například proxemika, haptika, pohledy očí atd. Celkově si tedy všímáme také komunikace nonverbální.

Na toto navazuje metoda úplné hry. Stejně jako úplná komunikace musí obsahovat jak verbální tak nonverbální sdělení, úplná hra počítá s využitím všech možných prostředků. Tedy počítá nejen s hraním těla, ale i s rekvizitami, prostorem, ostatními herci, diváky, osvětlením a dalšími faktory.

1.2.2 Metody pantomimicko-pohybové

Podstatou těchto metod je to, že vyžadují od hráče pohyb, ale nevyžadují řeč, či zvuky. Dále je zde využíván „nepohyb“, například při živých obrazech. Cílem těchto metod je především vnímání, včetně vnímání sebe-sama a svého těla, koordinace a estetizace pohybu. Do této skupiny lze zařadit následující metody:

- Částečná pantomima (spočívá v pouze částečném zapojení těla do pohybu)
- Dotyková hra, dotyková pantomima (sdělování pomocí dotyků)
- Mechanická pantomima (segmentovaný pohyb)
- Narativní pantomima (hraní-pantomima podle příběhu)
- Ozvučená pantomima (spojení pohybu a zvuků)
- Pantomimický (převrácený) dabing (jeden hráč postavě propůjčuje hlas, druhý pohyb)
- Pantomimický překlad (převod řečového kódu do pohybového)
- Pantomimizace prostoru, prostředí, věcí (cílem je ztvárnit určité prostředí)
- Parafrázování pohybem (volný překlad do pohybu)
- Plná (úplná) pantomima (pantomimizace osob)
- Pohybová cvičení (doplňují jiné techniky)
- Pohybový rituál (stylizované hraní v rámci určitých pravidel a kódů)
- Proxemické škály postojů (zaujímání fyzického postoje mezi hráči)
- Předávaná pantomima (spočívá v návaznosti neboli řetězovitosti)
- Přetahování (střet dvou protichůdných skupin)
- Sekvenční pantomima (hra rozdělena do sekvencí)
- Taneční drama (improvizovaný pohyb motivovaný hudbou)
- Transformovaný pohyb (spočívá ve změně stylu pohybu)
- Zpomalená pantomima (zpomalení pohybu hráčů)
- Zrcadlení (jeden hráč zrcadlí-opakuje pohyby či mimiku druhého hráče)
- Zrychlená pantomima (spočívá ve značném zrychlení pohybů)
- Živá loutka (hráč se stává loutkou- buď pouze částí, nebo celým tělem)
- Živé - nehybné obrazy (sehrání určité situace nehybnou konfigurací těla a mimickým výrazem)

1.2.3 Metody verbálně-zvukové

Tedy metody zakládající se na zvuku či na slovech. Cílem těchto metod je především vzájemné naslouchání, plynulost, pohotovost řeči, onomatopoeie, či rozvoj správné techniky řeči. K těmto metodám patří:

- Akce – narace (samomluva, popisuje své počínání ve 3. osobě, hovoří v performativech v 1. osobě)
- Alej (vytvoření uličky pro určitou postavu, založeno na sebereflexi a reflexi jako takové)
- Alter ego (jeden hráč je postavou, druhý jeho vnitřním hlasem)
- Brainstorming (hledání nápadů)
- Čtení (hlasité/neslyšné čtení)
- Dabing (jeden z hráčů propůjčuje svůj hlas tomu druhému)
- Dialogické monology (monodialog, dia-monolog, quasidialog)
- Diskuze (dialog dvou a více osob)
- Disputace (diskuze dvou stran s protichůdnými postoji)
- Dotazování a odpovídání (kladení otázek a jejich zodpovězení)
- Extralingvistické hry (vytváření zvuků k tvorbě aparátu)
- Hádky (modelace verbálního konfliktu)
- Hlasová cvičení (techniky, které mají za úkol zkvalitnit mluvený projev)
- Chór (společná sborová řeč)
- Imaginativní hra (práce s rekvizitou – domýšlení kontextu, vytvoření významu)
- Konverzace (dialogická verbální komunikace)
- Mluvící předměty (propůjčení hlasu věci)
- Monolog- verbální sólo (verbální aktivita pouze jednoho hráče)
- Neviditelné hlasy (divák hráče nevidí, výhradně jen zvukový projev)
- Porada (organizované setkání)
- Postsynchron -autopostsynchron (zvuk dodáván/dabován k určité akci)
- Předávaná řeč (doplňování, navazování, předříkávání, zvuková zrcadla)
- Quasipanel (role experta v panelové diskusi)
- Recitace (estetizovaný projev poezie či prózy)
- Rozhovor (osobní komunikace více aktérů)
- Ticho (nedořikávání, práce s pauzou, verbální nereagování)
- Titulkování (verbalizace viděného)
- Verbální a zvukový rituál (ustálené zvuky či slova, jsou kulturně podmíněné)

- Vyjednávání (jednání dvou stran za účelem získání výhod)
- Zaslouchaná řeč (slyšíme řeč určité postavy, která by neměla být nebo není slyšet)
- Zástupná řeč (vytváření vlastní řeči)
- Zpěv a hudební exprese (zpěv a dozvučení hudebními nástroji)

1.2.4 Metody graficko-písenné

Zesilují potenciál, který je obsažen v určité roli. Lze je brát jako zdroj životních zkušeností. Jedná se o:

- Beletrie (neodborný text, „krásná“ literatura)
- Deníky (psány pro postavu samotnou)
- Dokumenty (materiál obsahující důležité informace)
- Dopisy (jsou někomu určeny)
- Dotazníky, testy (zjišťují základní údaje)
- Eseje (volná úvaha)
- Formuláře (tvorba/vyplňování)
- Foto – film (reflexe nad získaným materiálem)
- Inventáře a seznamy (v rámci hry i mimo hru)
- Inzeráty (formulace nabídky nebo poptávky)
- Letáky (obsahuje výzvu)
- Líčení (masky, obrazce)
- Loga, slogany, názvy (vytváří určitou charakteristiku)
- Mapy – plány (budují kontext)
- Myšlenkové mapy (grafické znázornění volných asociací)
- Obrazy (výtvarný artefakt, který má určitou vazbu na děj)
- Obrazné představy (vyvolání obrazu vnitřním zrakem)
- Odborné texty (odborná pojednání)
- Plakáty (umělecký projev se zástupnými znaky)
- Projekty (písenné koncepty obsahující cíle, prostředky a realizaci)
- Recenze (hodnotící a informativní text)

- Reflexe (evaluace dramaticko-výchovných akcí)
- Role na zdi (analýza určité postavy)
- Scénáře (obsahuje promluvy postav)
- Schémata, sociogramy (grafické znázornění vztahů, využití ke zpřehlednění vztahů postav)
- Telegramy (vytvářejí napětí, mohou být metaforou)
- Zprávy (využití fiktivních i skutečných zpráv jako materiálu pro hraní)
- Životopisy (používá se pro charakterizaci postavy)

1.2.5 Metody materiállově-věcné

Spočívají v práci s určitým materiálem či hmotou. Jedná se o doplňující metody k metodám předchozím, přesto mohou mít velký význam. K těmto metodám lze zařadit:

- Práce s jakýmkoliv objekty – stavbami (manipulace se scénickými objekty)
- Práce s kostýmem (příprava a hra v kostýmu)
- Práce s loutkou (loutka jako zástupná postava, loutkohra)
- Práce s maskou (maska jako charakterizační prvek)
- Práce s modelovacím materiálem (výroba masek a rekvizit)
- Práce s papírem (rekvizity, kostýmy, doplňky, etc.)
- Práce s prostorem (reálná, reálně imaginativní, imaginativně reálná práce s prostorem)
- Práce s rekvizitou – věcí (podněcuje hráčovo jednání, uvádí fikci v realitu)
- Práce se stroji a přístroji (technické pomůcky, didaktická technika, atd.)
- Práce se světlem a stínem (scénografické efekty, stínohry)
- Práce se zástupnými předměty (předmět má svou vlastní fiktivní roli)⁵

Stručně jsme si zde nyní popsali okolo stovky možných metod, které můžeme při naší dramaticko-pedagogické činnosti s dětským kolektivem využít. Vždy ovšem záleží především na osobnosti pedagoga. Pro pedagoga (a pro pedagoga uskutečňujícího

⁵ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*

dramatickou výchovu to platí obzvláště) je jednou z nejdůležitějších vlastností kreativita, kterou děti zaujme.

1.3 Historie divadla

Pro dramatickou výchovu můžeme také použít ekvivalentu „divadelní výchova“. Je tedy zjevné, že má dramatická/divadelní výchova s divadlem mnoho společného. Abychom lépe pochopili, z čeho se tyto specificky divadelní a dramatické metody vyvinuly, podívejme se nyní ve zkratce na historii divadla a dramatu.

Počátky divadla lze, podle některých kunsthistoriků, nalézt již v pravěku. Zde můžeme nalézt dva základní rituály, v nichž rozeznáváme prvky hraní. A to *lovecké maskování*, spočívající v nápodobě lovené zvěře, jejího chování i vzhledu a *lovecký tanec*. *Lovecký tanec* byl jakýmsi rituálem, který měl (před zraky celého kmene) za úkol naklonit si bohy a přinést tak další úspěšný lov, popřípadě odvrátit nějakou přírodní katastrofu. Lovci tak s maskami (jako pravěcí herci) tancovali kolem ohně před zraky kmene (diváků) a to vše bylo jakýmsi společenským představením. Tyto rituály jsou pozorovatelné na mnoha jeskynních malbách.

1.3.1 Antika – rozkvět divadla

Toto období rozkvětu Řecka a Říma se stalo kolébkou divadla v podobě velmi podobné té, kterou známe dnes. V 6. St. Př. n. l. zde nacházíme velké slavnosti, z nichž se následně divadlo vyvinulo. Jednalo se o velké oslavy Diova syna, boha vína, úrody, plodnosti a bujarého veselí, boha Dionýsa a slavnosti zvané „dionýsie“ v Řecku (v Římě známe pod názvem „bakchanálie“ od boha Bakchuse).

Tyto slavnosti se konaly koncem března v Athénách a trvaly po šest dní. Celá slavnost začínala vnesením sochy boha Dionýsa do divadla, kde se na jeho počest hrály lidové hry a skládaly se sborové písně. I na venkově měly tyto slavnosti svou obdobu, jednalo se o tzv. „malé dionýsie“ a ty se konaly na oslavu vinobraní na přelomu prosince a ledna. V těchto slavnostech lze spatřit zrod divadla. Na velkých dionýsiích roku 536. Př. n. l. se objevuje bájný otec divadla Thespis, který divákům poprvé představuje prvního herce a nově také přichází s prologem. Podle pověstí Zeus shlédl na zem a zalíbilo se mu lidské zaujetí pro umění a tak jim seslal boha Apollóna spolu

s jeho devíti dcerami múzami. Divadlu se pak zaslíbily dvě z nich – Thaleia komedii a Melpomené naopak tragédii.

Právě toto rozdělení na tragédie a komedie bylo pro toho období typické. V oblibě byly především tragédie, z nichž mnohé se zachovaly dodnes, například Oresteia, Peršané, Sedm proti Thébám, Prosebnice, Připoutaný Prometheus od „otce tragédií“ Aischylose, který se stal význačný také tím, že zavedl druhého herce a tudíž i dialog. Dalším významným autorem tragedií byl také Sofoklés⁶ (Antigona, Král Oidipús, Elektra) a Euripidés (Médea, Trójanky, Infigénie v Tauridě).

Nicméně i komedie slavily velký úspěch. Nejvýznamnějším autorem komedií byl Aristofanés (Ptáci, Jezdci, Žáby, Oblaka, Lysistrata).

Divadelní představení se odehrávala ve venkovních amfiteátrech. Amfiteátry se většinou skládaly ze tří částí: hlediště, orchestra a skéné. Hlediště bylo stupňovité ve tvaru půlkruhu a nazývalo se *theatron*. Druhou částí byl kruhovitý prostor zvaný *orchestra*, který měl dva možné boční vstupy, které se nazývaly *parodoi*. Zde probíhalo veškeré jevištní dění. Dále zde byla budova s místnostmi, které měli k dispozici herci, ta se nazývala *skéné*, a případný přístavek, který byl pojmenován *proskénion*.

V antice také vzniklo základní členění dramatu, podle nějž se hraje dodnes. Drama dělíme na pět částí: expozice, kolize, krize, peripetie a katastrofa. Expozice je jakousi úvodní částí, při níž se divák seznamuje s prostředím, postavami a základní dějovou linií. Následuje kolize. Zde se do děje vnáší něco nového, vzniká nová zápletka a příběh se zamotává. Dalším oddílem je krize. Zde děj vrcholí (ať v komedii či tragédii, jedná se o gradaci, nejlepší – nejkomičtější či nejtragičtější část celého dramatu). Následuje peripetie, což je část směřující k závěru (v komedii dochází ke zhoršení situace v tragédii naopak ke zlepšení celé krize). Posledním dílem je katastrofa, zde dochází k rozuzlení celého příběhu, komedie končí šťastně, tragédie tragicky, většinou pak smrtí.

K dalším neopomenutelným znakům antického divadla patří forma. Hráli pouze muži, a to i ženské role. Používali výrazné masky a líčení, aby i divákům v posledních

⁶ Právě Sofokles dal název dnes již známým psychologickým pojmům – tzv. Oidipův a Elektrín komplex- tyto názvy dostaly tyto psychologické komplexy na základě Sofoklesových tragedií Král Oidipus a Elektra- jedná se o jev zamilování se do vlastních rodičů opačného pohlaví

řadách dopřály požitky z hraní a také proto, aby se jeden herec mohl zhostit více rolí. Masky často poněkud přehnaným způsobem znázorňovali určitou převládající vlastnost dané postavy. Dalším zajímavým prvkem bylo použití vysokých podpatků.

Diváci většinou hry znali, nicméně děj se mírně lišil od ztvárnění autora. Herci také neměli pevně stanovený text, měli pouze nástin konkrétní scény, co se v ní musí odehrát, zbytek bylo dílem jejich improvizace. Dalším podstatným znakem byl tzv. *deus ex machina* což v překladu znamená „bůh ze stroje“. Tohoto prvku se v antickém divadle využívalo v situacích, kdy se hlavní hrdina dostal do zdánlivě neřešitelné situace. Zde pak byla pomocí jistého mechanismu spuštěna na jeviště socha některého z rozsáhlého antického božstva a s jeho pomocí byla zapeklitá situace vyřešena. Jednalo se tedy o jakýsi zásah prozřetelnosti. K tomuto prvku se později vrátili někteří autoři v období klasicistního divadla, kteří z antiky často čerpali. Tohoto využil například Molière na konci své slavné hry *Tartuffe*, kdy do děje vstupuje králův posel a dochází k rozuzlení celého příběhu. Nejedná se zde sice již o spouštění božské sochy, nicméně princip náhlého zásahu „shora“ zůstává stejný.

1.3.2 Vývoj po antickém období

Po této velké divadelní éře nastal ve středověku pro divadlo věk tmy. Středověká církevní společnost divadlo, a to především to antické, zpočátku zcela odmítala. Později se sice k divadlu navrátila, ale středověké divadlo se nadále neslo především v církevním duchu. V kostelech se během Velikonoc hrály latinské dramatické výstupy, ze světských žánrů pak převažovali lidové frašky.

Celá renesance byla v podstatě snahou o znovuzrození antiky. A i divadlo se obracelo zpět k tomuto období. V popředí renesančního umění stála především Itálie, zejména Benátky a Florencie. Zde se také vyvíjí nové žánry – balet a opera.

K rozvoji divadla velmi přispěla éra Albětinského divadla⁷. A především pak tvorba nejslavnějšího dramatika své doby, potažmo největšího dramatika vůbec, Williama Shakespeara. A také počátky *commedia dell'arte*.

⁷ Éra Albětinského divadla – svůj název dostalo podle královny Anglie Alžběty I.

Na rozdíl od Italského divadla kladlo divadlo v Anglii menší důraz na zdobnost výpravy a scény, větší na kreativitu kostýmů. Podobně jako v antickém divadle, i v této době hráli, včetně ženských rolí, pouze muži.

William Shakespeare byl bezpochyby největším renesančním autorem. Jeho (a to pouze dochovaná) tvorba čítá 39 divadelních her a 154 sonetů. Tvorba Williama Shakespeara je velmi výrazná tím, že obsahuje specifické prvky. A to především použití výrazného jazyku (pro Shakespeara typické použití jambického verše) a vytvoření nové podoby dramatu, dnes nazývané *shakespearovské drama*.

V baroku dostalo vrcholu lidové improvizované divadlo, tzv. *commedia dell'arte*. Pojem *commedia dell'arte* je výraz pocházející z italského a mohli bychom jej přeložit jako „komedie profesionálních herců“. *Commedia dell'arte* je záležitostí především barokní Itálie. Je založena na improvizaci a typizaci postav. Postavy jsou divákům známé- nejznámější je pak Harlekýn a Kolombína.

Také klasicismus se stejně jako renesance navrácí zpátky k antice. K nejznámějším autorům této doby patří Pierre Corneille, Jean Racine a Molière.

V období romantismu se divadlo zdůrazňuje cit a originální prvky. Z autorů jsou známí především V. Hugo, G. Byron nebo P. B. Shelley.

Protipólem k romantismu je realismus, který své umění staví na věrném odrazu skutečnosti. Na něj navazuje naturalismus. Z autorů stojí za zmínku E. Zola, Balzac, Gogol nebo Čechov.

Divadlo 20. století zavádí zcela nové prvky. Do popředí se staví avantgarda, impresionismus, absurdní drama, či experimentální divadlo

V dnešní době se divadlo obrací k již „osvědčeným“ autorům. Z moderních trendů převažuje především muzikálová tvorba.

K nejznámějším světovým tvůrcům muzikálů patří dozajista Andrew Lloyd Webber, který má na svém kontě mnoho světově proslulých muzikálů jako například *Kočky*, *Fantom opery*, *Jesus Christ Superstar*, či *Evita*. K českým muzikálovým autorům patří Michal David, Janek Ledecký nebo již zesnulý skladatel Karel Svoboda.

2 Volba předlohy pro dramatickou výchovu a její realizace

Jak již bylo zmíněno výše, cílem dramatické výchovy by měl být komplexní individuální rozvoj jedince. Abychom tohoto cíle a také podružných výchovných cílů dosáhli, je zapotřebí, aby pedagog děti do dramatické činnosti zainteresoval. Je zapotřebí zahrnout do činnosti potřeby, dovednosti, schopnosti a nápady samotných dětí, jedině tak lze dosáhnout žádoucích výsledků.

Volba literární předlohy, kterou budeme v rámci dramatické výchovy s dětským kolektivem realizovat, je velmi důležitým prvkem celého výchovného procesu.

Výběr látky pro dramatickou výchovu není zcela jednoduchý, jak by se mohlo na první pohled zdát. Velmi důležité jsou již zmíněné prvky dramatičnosti či akčnosti. Proto výběr textů (literární předlohy) by měl být založen na rozhodnutí zachovat ryze dramatické jádro.

2.1 Výběr literární předlohy pro dramatickou výchovu

Při výběru literární předlohy se zaměřujeme především na téma a případná vedlejší témata. Při výběru vhodného námětu musíme brát v potaz důležitá kritéria, mezi jinými hráčskou vyspělost skupiny, věk dětí, aktuální potřeby skupiny, zda bude nutné látku přepracovat a zda je téma vhodné z hlediska výchovného působení na děti. Jiné potřeby bude mít skupina menších dětí, pro které jsou lepší krátké jednoduché pohádky a říkadla, a jiné potřeby a tudíž i jinou předlohu vyžadují děti starší, lačnickí po dobrodružství, hrdinství a konfliktu. Výběr též podřizujeme časovým nárokům. Pro mladší děti volíme téma pouze na jednu hodinu (jedno setkání) pro děti starší můžeme vytvořit projekt dlouhodobějšího charakteru.

Správný výběr textu vyžaduje od pedagoga velmi dobrou znalost skupiny. Téma musí hráče především zaujmout. Musí být aktuální, musí hráčům něco dát a musí pro ně mít nějaký význam. Nemusí vždy platit, že se jedná o téma pozitivní a „lehké“. Naopak i obtížný a závažný námět může být pro skupinu tím pravým námětem. Vše záleží především na tom, jak ho pedagog skupině prezentuje a jaký bude mít pro skupinu přínos. Nicméně za předpokladu, že žákovské drama bude prezentováno před obecností, musí být brán v potaz i přínos pro diváka. Téma jej musí zaujmout.

Pro realizaci edukačního drama můžeme volit z celé řady textů. Na výběr máme z textů lyrických, epických či dramatických. Od pohádek a lidových pověstí až po složité tragédie či absurdní drama. Při výběru bychom však měli mít neustále na paměti schopnosti, potřeby a možnosti skupiny, se kterou budeme text realizovat.

2.1.1 Kdo předlohu vybírá

První, o čem je nutno rozhodnout je - **kdo** bude předlohu vybírat.

Výběr je této předlohy bývá nejčastěji *na učiteli* (pedagogovi), který dramatickou výchovu vede. Struktura, při níž je vedoucí pedagog zároveň pedagogem, dramaturgem, choreografem i režisérem (a mnohdy také dramatikem) je v dnešní době poměrně častá, přesto ji nehodnotím jako ideální. Jedná se o uskupení nejjednodušší, nicméně vyšší míra participace dětí na dramatickém procesu vede u dětí, dle mého názoru, k větší autonomii, zodpovědnosti a zainteresovanosti.

Dalším možným řešením je pak výběr *učitele spolu s hráči*. Tato možnost už vyžaduje větší míru zralosti a zodpovědnosti hráčů. Zde je nutné dát si pozor na možnosti hráčů, jsou-li schopni předlohu realizovat, do jaké míry, je-li to adekvátní k jejich schopnostem a věku. V každém případě se ale jedná o velmi dobré řešení, které za podmínky participace hráčů na výběru, vede k lepším výsledkům a většímu zájmu dětí o dramatickou činnost. Pedagog zde má jedinečnou možnost nasměrovat své žáky na vhodný výběr literární předlohy. Pomocí dramatické výchovy lze v dětech pěstovat povědomí o kvalitní literatuře a to jak současné, tak literatuře klasické. Zábavnou formou tak lze děti seznámit s některými kvalitními literárními díly, ke kterým by si samy jen těžko našly nějaký vztah.

Poslední možností je, že si *hráči volí látku sami*. Toto řešení je pro pedagoga zřejmě nejnáročnější. Problém této volby je to, že pedagog by měl do výběru zasahovat co nejméně a tudíž může nastat situace, při níž pedagog bude nucen citlivým a pohotovým způsobem reagovat na výběr skupiny. A to i v případě, že si skupina vybere poněkud kontroverzní, závažné či šokující téma.

Tato metoda také vyžaduje od pedagoga vnímat aktuální klima ve skupině a určitou znalost skupiny jako takové. Jelikož je nutné, aby se všichni hráči shodli na jednom

konkrétním tématu, je potřeba, aby skupina byla vyrovnaná a schopná činit rozhodnutí jako tým, který respektuje své členy, ale jedná jako celek. Při výběru je pak nutno počítat s možností konfliktu a vyhrocených situací, které bude pedagog nucen se skupinou řešit.

2.1.2 Zdroj předlohy

Když už víme, *kdo* bude za výběr zodpovědný, nastává otázka - **kde** budeme v rámci dramatické výchovy čerpat.

Z hlediska možného zdroje lze látky rozlišit na *látky původní, převzaté z literatury, kombinované a látku danou osnovami a učebním plánem* (MACHKOVÁ, 2004).

Původní látky jsou podklady (texty) vytvořené učitelem či žáky samotnými. Jedná se o původní, originální text, který byl vytvořen někým ze skupiny edukantů pro potřeby dramatické výchovy. Výhodou této metody je, že reaguje na potřeby skupiny, odpovídá jejím schopnostem, může využít konfliktní situace, v níž se skupina nachází/nacházela a přetvořit ji tak, aby ji skupina mohla lépe vyřešit, aniž by danou událost popisoval. Nevýhodami pak může být méně kvalitní fabule, či nevhodně zvolené téma a to například v situaci, kdy není zcela vhodné zveřejnit nějaký problém, vyžadující citlivé řešení.

Náměty převzaté z literatury pracují s literární předlohou. V případě výběru předlohy pedagogem je nutno dbát na seznámení skupiny s vybraným tématem. A to předčítáním nebo převyprávěním, které je lepší z hlediska kontaktu se skupinou. Výhodou této metody je především již vypracované prostředí, motivy a charaktery postav. Díky této metodě může také učitel pracovat s literárními znalostmi dětí a rozšiřovat jejich literární „obzory“. Případným problémem může být potřeba přepracovat některé texty a také to, že vybraná předloha nemusí odpovídat potřebám skupiny.

Další možností je kombinace předchozích postupů, založená na převzetí jednoho (nebo více) prvků vyňatých z literatury a následná práce s ním.⁸

⁸ Srov. MACHKOVÁ, E. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb hledání dramatičnosti*

Dramatická výchova je také ideální pro práci s průřezovými tématy. Například environmentální výchova už nemusí být jen prvkem biologie, jazyků, a jiných předmětů. Dramatická výchova nám nabízí mnoho prostoru pro kreativní práci s těmito interdisciplinárními tématy. Lze ji také využít při probírání problematické látky v historii.

2.2 Realizace literární předlohy

Pro správnou interpretaci určitého díla je důležité pochopit a vystihnout jeho klíčové principy. Musíme určit, co je v ději podstatné a co podružné. Právě správné pochopení některých základních souvislostí je pro děj klíčové. A tudíž jejich nevhodné vyjádření může přihlížejícím připadat nesmyslné. Mnoho textů také obsahuje slovní obraty a odkazy z dob dávno minulých, a proto někdy vyžadují úpravu.

Poté, co pedagog vybere určité téma, musí si promyslet, zda toto téma všem kritériím odpovídá. Pokud ano, je na čase přemýšlet o tom, která případná varianta příběhu je nejlepší, zda je potřeba text upravit a do jaké míry.

Teprve tehdy, když má pedagog předchozí část již vyřešenou, začíná práce na segmentaci. Segmentace je většinou pro hráče velmi důležitá. Pomáhá jim pochopit širší souvislosti, motivy a usnadňuje jim orientaci v příběhu. Segmentování tématu má dvě části – fázi „5W“⁹ a fázi druhou, při které se zaměřujeme na konkrétní postavy a snažíme se jít do hloubky.

Následuje hledání problémové situace, kterou bychom mohli využít. Z ní odvodíme výchovné cíle, zvolíme konkrétní problémovou situaci a také jaké lze využít dramatické techniky. Výběr techniky se často odvíjí právě od zvoleného tématu. Jiné techniky bude vyžadovat problémová situace ztraceného knoflíku a jiné zase situace uneseného dítěte. I zde je nutné citlivé vedení pedagoga, který musí dbát toho, aby děti nebyly příliš zatíženy negativními pocity, naopak jejich negativní pocity využít pro dosažení výchovných cílů tak, aby si hráči z problémové situace neodnášeli nějaké trauma.

⁹ 5W- pochází z anglického – WHO-WHEN-WHERE-WHY-WHAT-tedy kdo-kdy-kde-proč-co. Odpovídá na základní otázky, popisuje ústřední motiv. Pomáhá hledat výchovné cíle, již chceme pomocí realizace tématu dosáhnout.

Dalším úkolem pedagoga je rozhodnout, jaké množství informací hráčům poskytnout. Někdy stačí nastínit začátek a nechat na hráčích, jak se příběh vyvine dál, jindy se například může osvědčit, když dětem určíme, k jakému výsledku mají dojít, jakým způsobem, to už je na nich.

Při výběru látky narážíme u hráčů na dvě možnosti, buď téma znají, nebo ne. Pro pedagoga bývá většinou přínosnější, neznají-li děti téma, nabízí se mu pak větší pole možností. Ale i známé téma má svá pozitiva. Možná je také práce se známým námětem, ale z jiného úhlu pohledu. Například příběh o Červené karkulce z perspektivy vlka či myslivce.

Pro dobré ztvárnění určité postavy je především její pochopení. Herci (v našem případě děti v dramatickém kroužku) musí postavu pochopit. Musí vědět, proč postava jedná tak jak jedná, proč říká to, co říká. Právě dobré sžití s postavou je pro dobré hraní klíčové. Ale neměli bychom zapomínat, že dramatická výchova má sloužit především pro rozvoj hráče samotného. Proto je někdy hůře odehraná postava, která směřuje k výchovnému cíli lepší, než postava geniálně zahraná, pokud herci uniká smysl hraní.

2.3 Tvorba dramatu

Pro DV nemusíme používat pouze vybraných literárních předloh. Pedagog má také možnost zvážit tvorbu vlastního dramatu. Výhodou této metody je to, že si lze zvolit počet postav, odpovídají počtu hráčů a reagovat na aktuální potřeby skupiny. Pro vedoucího dramatické skupiny je však tato práce náročnější a vyžaduje větší úsilí a kreativitu. Pro skupinu se však jedná o metodu ideální, neboť může řešit konfliktní situace a obsahuje aspekt teambuildingu.

Tvorba autorského dramatu pro potřeby DV musí splňovat obdobná kritéria, jaká sleduje při výběru literární předlohy. Klíčovým je tzv. *startovací bod*. Můžeme jej nazvat také háček nebo návnada. Jedná se o prezentaci vytvořeného dramatu. Tento moment je stěžejní z hlediska zaujetí hráčů. Zkušenému pedagogovi by mělo stačit několik málo sekund na to, aby hráče pro dané téma zaujal. Muže pro to využít různých prvků – záhadu, oblíbenou zábavu, výzvu či zajímavé téma. Pro to, aby v hráčích vzbudil pozornost, může použít obrázky, hudbu, pantomimu nebo například začít hrát určitou roli.

Dalším krokem je sběr a tok informací. Vedoucí poskytuje hráčům informace, se kterými budou pracovat. Potřeba informací a detailů ohledně dramatu se odvíjí od časového úseku, který máme pro naši práci k dispozici. Čím méně času máme, tím více informací musíme hráčům poskytnout. Máme-li však dostatek prostoru, můžeme dětem poskytnout jen základní informace a případně i cíl, ke kterému mají dojít, a nechat je, aby zbylý prostor vyplnili vlastní improvizací a nápady.

Poté, co seznámíme děti s potřebným množstvím informací, dochází k bodu, v němž se seznamují s problémovou situací. Zde je přítomen určitý konflikt nebo střet. Konflikty mohou mít různou formu. Mohou být interpersonální¹⁰, intrapersonální¹¹, skupinové nebo dokonce meziskupinové. Tato problémová situace je zkoumána a následně řešena. Problémová situace se odvíjí od tématu. Při konfliktu, do kterého by případně mohli být zapleteni někteří z hráčů, volíme prostředky obzvláště opatrně.

Konkrétní příklad autorské tvorby dramatu je uveden v následující kapitole, kde je na něm názorně ukázána výchovná funkce dramatické výchovy.

¹⁰ Interpersonální konflikt - probíhá mezi dvěma jedinci

¹¹ Intrapersonální konflikt – vnitřní konflikt se sebou samým

3 Přínos dramatu

Předpokládáme-li, že DV má vychovávanému přinést všestranný rozvoj, mluvíme o výchovném aspektu dramatu. Výchovný aspekt dramatu je snadno pozorovatelný. Opomeneme-li na chvíli hraní rolí, které je pro drama typické, z pohledu dramatické výchovy, zjistíme, že hraní rolí má velký význam i v psychologii, neboť prvotní sociální učení probíhá právě nápodobou a hraním rolí. Dítě se učí chápat sociální statusy a role svého pohlaví v dané kultuře tím, že pozoruje a napodobuje sociální role lidí, se kterými přichází do styku.

To však není jeho jediný přínos. Drama má také terapeutický tedy léčebný účinek. Již ve výše uvedených dějinách divadla jsme měli možnost zjistit, že se divadlo vyvinulo v pravěku z určitých rituálů, jejichž primárním účelem nebyla performance. Lze předpokládat, že i šamanské rituály (zřejmě i v mnoha současných domorodých kulturách) spojené s léčitelstvím jsou jakousi formou divadla. Nicméně terapeutické účinky divadla vidíme i později, například v antice

3.1 Výchovná funkce dramatu

Existují dva základní oddíly dramatu, které jsou edukační povahy. A to právě dramatická výchova a divadlo ve výchově. O pedagogickém aspektu DV jsme již mluvili. Dramatická výchova má za úkol reflektovat životní zkušenosti. Lze ji chápat jako výchovnou didaktickou metodu, která pomocí dramatických prostředků vede k obohacení člověka – herce – dítěte.

3.1.1 Konkrétní příklad výchovné funkce DV

Zde si můžeme dovolit uvést malý příklad.

Dejme tomu, že ve třídě došlo ke krádeži. Holčičce, řekněme jí třeba Anička, se z tašky ztratil oblíbený plyšák. Anička je smutná a paní učitelka má silné podezření, že ho vzal chlapeček, kterému budeme říkat Pepíček.

Paní učitelka se tedy rozhodne, že pro žáky vytvoří drama na tuto problémovou situaci. Vezme si velké brýle a čepici, přijde do třídy a dětem řekne, že se jí z aktovky ztratilo oblíbené autíčko.

V komplikovaných rolích, kdy učitel vstupuje do děje, je vhodné použít výrazných prostředků (rekvizit), které odliší jednání pedagoga od jednání postavy, kterou ztvárňuje.

Poté paní učitelka rekvizity odloží, vrátí se zpět do role učitele a začne situaci s dětmi probírat. „Tak Jonatánovi se dnes děti ztratilo z batohu autíčko.“ (Je zapotřebí vybírat ve fiktivní situaci jména, která neodpovídají žádnému z žáků a to obzvláště v případě zloděje.) Pedagog se snaží cíleně zaměřit na emoce dětí.

Pokládá jim otázky typu „Jak se děti asi chudák Jonatán cítí, co myslíte? Učitelka tedy nechá děti chvíli mluvit, pak si na sebe opět vezme rekvizity a znázorňuje Jonatána, zatímco děti se kolem ní postaví a jeden po druhém říkají, na co asi Jonatán myslí, pak rekvizity zase odloží.

Pak děti upozorní, že asi ví, kdo autíčko z tašky vzal a poukáže na motiv krádeže. Ptá se jich, proč asi Vendelín autíčko vzal. Následně opakuje situaci vnitřních myšlenek, tentokrát ale z úhlu zloděje. (Může použít i variantu, jaké pocity měl Vendelín těsně předtím, než autíčko ukradl.)

Když skončí s metodou alter ega, ptá se učitelka, zda je správné, že Venda autíčko ukradnul a proč ne. Může také hráče přimět ke konfrontaci. Žáci mají za úkol říct, co by chtěli zloději povědět.

Tímto způsobem ukáže skutečnému viníkovi, že jeho jednání nebylo správné, ale, aby u dítěte nezpůsobila trauma, je vhodné nasměrovat problémovou situaci k pozitivnímu řešení.

Na to učitelka reaguje otázkou, zda i ostatní něco ukradli a upozorní je na to, že nejspíš každý někdy něco někomu vzal. Třeba bonbon, tužku, nebo mamince rozinky, co měla nachystané na pečení vánočky.

Tím dostává i ostatní hráče do pozice viníka a ptá se, jak se teď cítí jako viník, že toho asi nejspíš litují a upozorní na to, že krást není dobré, ale většinou to lze napravit. V tomto bodu lze drama ukončit a uvést situaci zpátky do reality. Učitelka by měla dětem říci, že teď všichni víme, jak se ten, kdo plyšáka vzal, asi cítí a tak ho nikdo z nás nebude odsuzovat a pokud má odvahu, ať se přizná, omluví a věc vrátí. (To však nemusí probíhat ve skupině, ale někde bokem pouze s pedagogem.) Pokud na to odvahu nemá, může alespoň odcizenou věc vrátit na určené místo a ukázat tak, že svých činů lituje.

Do konfliktní situace, která reaguje na aktuální dění ve skupině, není dobré dosazovat jedno konkrétní dítě, neboť by to na něj mohl být příliš velký tlak. Proto v případě negativních emocí volíme skupinovou roli (celá skupina ztvárňuje jednu roli, odteď jsou všichni zlodějem), abychom v dětech nezpůsobili přílišnou úzkost, která by způsobila, že se aktivita mine výchovným účinkem.

Je důležité se s hráči zaměřit také na možné důsledky, o nichž lze s nimi diskutovat. Důsledky se odvíjí od řešení problémové situace. Záleží na tom, zda byla situace vyřešena a drama se tak uzavírá, nebo je zde prostor pro pochybnosti ohledně vhodnosti řešení. Zde se naskytá možnost diskuze. Nastat může také situace, kdy je problém vyřešen jen částečně, nebo moment, kdy vzniká nová problémová situace a v řešení se musí pokračovat. V případě nově vzniklého problému lze dodat doplňující informace.

Poslední částí by měla být závěrečná *reflexe*. Na tu by se v žádném případě nemělo zapomínat, a to především v dramatech na závažná témata. Při správném vedení pomáhá eliminovat negativní pocity ze závažného tématu a zabraňuje tak vzniku případného trauma při obzvláště vážných námětech. V reflexi se můžeme zaměřit především na to, co dětem činilo problém a co by šlo udělat jinak a lépe. Zjišťujeme, jaké mají účastníci z aktivity pocity a jaký pro ně mělo odehrané drama přínos. Přínosné je připravit si předem otázky, které hráčům chceme položit. Důležité je ptát se na to, co se vlastně dělo a proč. Abychom zjistili, do jaké míry hráči situaci pochopili, je nutné nechat je na tyto základní otázky odpovědět. Pedagog by se měl snažit hráče přimět, aby nad tématem a hrou samotnou přemýšleli. Inspirovat je k sebepoznání. Vhodné jsou otázky na téma, co se podařilo a co ne, proč to tak bylo, v čem konkrétní hráči byli úspěšnější, jaké byly pocity z aktivity, jak jste se cítili ve skupině, spolupracovali jste nebo ne... a podobně. Je nutné, aby reflexe vždy končila pozitivně a nezanechala tak v dětech negativní emoce, které by mohly způsobit, že překryjí zamýšlený výchovný cíl aktivity.

3.1.2 Výchovná funkce profesionálního divadla

Naproti tomu divadlo ve výchově neboli TIE¹² je divadelní představení realizované profesionálními herci, kteří, většinou na objednávku (nebo dle svého vlastního uvážení

¹² TIE – zkratka z anglického Theatre in education v překladu divadlo ve výchově

na základě průzkumu zaměřeného na problémové skupiny), představí dětem určitý, většinou společenský problém, který je následně ztvárněn a posléze s dětmi diskutován. Existuje mnoho variant TIE, v některých je při hře počítáno i s dětmi, které jsou v předem připravených rolích zvány na jeviště a zapojovány do příběhu. Po představení probíhá mezi herci a dětmi diskuze na dané téma. Aby byla kvalita představení vysoká, dochází někdy k tomu, že si herci předem vyberou instituci, se kterou následně spolupracují. Testují některé pasáže, mluví s dětmi a konzultují hru se zkušenými pedagogy. Zajímavé na představení je to, že nemusí probíhat nepřerušovaně, naopak někdy si herci zvolí krátké pauzy, v kterých s diváky na hrané téma diskutují. Tato metoda je někdy také používána k prevenci sociálně-patologických jevů.

3.2 Terapeutická funkce dramatu

Dramaterapie se vydělila z psychoterapie, která využívá určitých divadelních postupů. Řadíme sem čtyři odvětví. Psychodrama, sociodrama, psychogymnastiku a teatroterapii. Dramaterapie pomáhá člověku vyrovnat se s psychickými, tělesnými či sociálními problémy použitím dramatických metod. Jedná se tedy o terapeuticko-formativní disciplínu. Na rozdíl od DV je zde přítomen odborný pracovník se zaměřením většinou na psychologii, který plní roli terapeuta, u nás se většinou jedná o psychologa nebo psychiatra. Terapie pak probíhá jak individuálně, tak skupinově.

Psychodrama je terapeutický postup, založený na principu improvizace. Pacient zde ztvárňuje své niterné pocity, zážitky a přání. Nejčastějšími metodami jsou metoda zrcadla, alter ega či monolog. Psychodrama slouží k odreagování, pomáhá člověku poznat své skryté motivy, vyzkoušet si různá řešení konfliktních situací a pomáhá mu vyrovnat se s dřívějšími traumatickými zážitky. Důležité je, aby klient pochopil příčiny svého jednání, vlastní motivaci a reakce a dokázal tak regulovat své emoce. Účelem psychodramatu je odkrýt skryté problémy, které jsou následně verbalizovány a řešeny.

Stejně jako psychodrama je i sociodrama založeno na dramatické improvizaci. Nicméně na rozdíl od psychodramatu se nezabývá nitrem člověka, nýbrž společností. Řeší různé společenské problémy, normy a hodnoty. Častým tématem bývá socializace minoritních etnických skupin a jejich případné konflikty s majoritní kulturou a členy této společnosti.

Psychogymnastika na rozdíl od předchozích dvou odvětví dramaterapie využívá především metod pantomimických. Cílem je nonverbální vyjádření různých konfliktních situací. Při své činnosti používá psychopantomimu, která bývá ztotožňována s pojmem Dance Drama.

Teatroterapie je založena na tom, že využívá terapeutických účinků dramatu při práci s tělesně i duševně postiženými lidmi. Její vznik lze datovat na 70. léta 20. století. Toto odvětví dramaterapie odstartoval velký boom, který následoval po australském filmu „Stepping Out“, který byl specifický tím, že dokumentoval práci mentálně postižených herců na představení Madame Butterfly. To rozpoutalo vlnu integrace a emancipace tělesně a duševně postižených jedinců. V dnešní době funguje již mnoho divadelních spolků převážně mentálně (ale i tělesně) postižených herců. Přestože na rozdíl od zahraničí je u nás těchto spolků méně, i u nás lze nějaké najít, například Bohnická divadelní společnost či Studio Citadela.

Závěr

Dramatická výchova by neměla být pouze prostředkem edukace, ale měla by být také zábavou. Již Komenský pochopil, že má-li být výchova maximálně efektivní, musí být také hravá a zábavná, a proto ani my bychom na toto neměli zapomínat.

Měli jsme možnost poznat, jak proces dramatické výchovy funguje. Zjistili jsme, jak důležité je vnímavé vedení zodpovědného pedagoga a jak důležité je věnovat pozornost výběru literární předlohy, přičemž ani závažné téma nemusí být nutně na škodu. Na paměti bychom také měli mít to, že určitá míra participace dětí na procesu přípravy dramatické výchovy je pro pedagoga sice náročnější, ale přesto žádoucí, jelikož u dětí podněcuje zanícenost pro věc, vede je k větší zodpovědnosti a pomáhá jim k lepšímu pochopení „proč to vlastně děláme“.

K nejdůležitějším poznatkům ohledně dramatické výchovy patří její pedagogický a terapeutický účinek. Měli jsme možnost zjistit, že dramatická výchova není jen „hraní divadla“, ale také činnost mající výchovný a terapeutický charakter. Že bychom ji v našem školství a ve výchově neměli opomínat ani degradovat, ale měli bychom se naučit využívat ji ve svůj prospěch.

Pro mne osobně bylo velkým přínosem, že jsem měla příležitost si uvědomit, že pedagog, věnující se s dětmi dramatické výchově, se nemusí omezovat pouze na ustálené postupy, ale jeho možnosti jsou opravdu téměř nekonečné. Stačí se nad nimi jen zamyslet a využít jich, neboť i obměna témat a metod je velmi dobrým způsobem, jak dosáhnout, aby děti dramatická výchova nebavila pouze první tři hodiny, nýbrž i nadále.

Ve své práci jsem pak dospěla k poznání, že dramatická výchova je vhodným prostředkem, jehož mohu jako pedagog volného času ve své práci využít. Dramatická výchova vede děti k poznání sebe sama i světa, v němž žijí, umožňuje jim nahlédnout na věci z pohledů, které by jim byly za jiných okolností zcela cizí, rozvíjí jejich schopnosti, učí je morálním, kulturním i společenským hodnotám, pomáhá jim řešit problémové situace a připravit se na možné konflikty, učí je respektu a důvěře k sobě navzájem a buduje mezi dětmi pozitivní mezilidské vztahy. Má tedy dětem (a také

pedagogům) co nabídnout. S její pomocí může schopný pedagog řešit problémové situace, do nichž se žáci někdy dostanou.

Velký přínos, který já osobně hodnotím jako jeden z nejdůležitějších, tkví v tom, že DV v dětech buduje pochopení a vzájemnou toleranci. V dnešní době plné agresivity a násilí, které na děti působí skrz masmédiá, filmy a počítačové hry současného přetechizovaného světa založeného na virtuálních sociálních sítích, se tak osobní sociální kontakt a vzájemná tolerance mezi lidmi stává čím dál důležitější. Proto je úkolem pedagogů naší generace, aby na děti, které mají být naší budoucností, působili v tomto směru. Je vhodné ukázat dětem potřebu vzájemného respektu, pochopení a osobního kontaktu pomocí dramatické výchovy. Dramatická výchova může být dobrým prostředkem, jak zabránit (nebo alespoň minimalizovat) škodám, způsobeným světem plným nepokojů a válek, který by jednou mohl být zbaven lidskosti a vzájemné tolerance.

Seznam použitých zdrojů

BROCKETT, O. G. *Dějiny divadla*. Praha: Divadelní ústav, 2008. ISBN 978-80-7008-225-6

MACHKOVÁ, E. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb hledání dramatičnosti*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2004. ISBN 80-7331-013-9

NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Nakladatelství Academia, 2001. ISBN 80-200-0625-7

RICHTER, L. *Co skrývá text*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2005. ISBN 80-902975-5-2

RICHTER, L. *Praktická dramaturgie v kostce*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2003. ISBN 80-902975-1-X

ULRYCHOVÁ, I. *Drama a příběh*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2007. ISBN 978-80-7331-096-7

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1

VALENTA, M. *Dramaterapie*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1819-4

VOLF, V. *Dramatická výchova*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0994-1

ABSTRAKT

ZÁBILKOVÁ, Z. *Příprava a realizace literární předlohy a její využití při práci s dětským kolektivem (s využitím dramatické výchovy)*. Tábor 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. J. Pokorný

KLÍČOVÁ SLOVA: dramatická výchova, drama, divadlo, volba literární předlohy, tvorba dramatu, dějiny divadla, metody dramatické výchovy, dramaterapie, psychodrama, sociodrama, psychogymnastika, teatroterapie

Práce je zaměřena na vliv umění, zejména vliv divadla a dramatického umění na emocionální a intelektuální rozvoj dětské psychiky, a popisuje, jak divadlo seznamuje zábavnou formou děti se světem, ve kterém žijí, učí je vnímat krásu literárních odkazů minulosti i získávat přehled o literatuře současnosti. Dále zkoumá význam dramatické výchovy, která formou hry a improvizace přijatelným způsobem rozvíjí dětské dovednosti jazykové a pohybové a učí je dovednosti mezilidské komunikace. Také je v ní rozebírán konkrétní příklad této moderní formy výchovy s použitím dramatu, kdy vedoucí skupiny (učitel) zvolí pro skupinu atraktivní nebo vysoce aktuální téma a děti pak rozvíjejí příběh, ve kterém se dívají na problém z různých úhlů, zamýšlejí se nad důsledky různých činů, a hledají optimální řešení problému, což rozvíjí jejich sociální inteligenci.

ABSTRACT

The preparation and realization of literary template and its exploitation in practise with child groups (with use of drama in education).

KEY WORDS: drama in education, dramatic art, drama, theatre, choice of literary template, the creation of drama, history of drama, methods of dramatic art, dramatherapy, psychodrama, sociodrama, psychogymnastics, theatre therapy

The thesis is focused on the influence of art, mainly drama and dramatic art on emotional and intellectual development of child psychics. It describes the way the drama teach the children in an entertaining way to explore the world they are living in, to appreciate the literature of the past and to get familiar with the literature of the present.

It explores further the contribution of drama in education which by the means of play and improvisation improves the child capabilities in terms of language, movement coordination and interpersonal communication. These aspects are depicted on a specific example of drama in education. The teacher chooses an attractive or up-to-date topic and the children play the story while looking at the issue from a different perspective, think over the consequences of their actions and search for the optimal solution of the problem, which develops further their social intelligence.