

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

**Dramatické hry
s dětmi mladšího školního věku**

(Drama Activities with Children of Younger School Age)

Vypracovala: Zdeňka Blažková

Vedoucí diplomové práce: MgA. Milena Válková, Ph.D.

České Budějovice 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci 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 diplomové, 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, 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.

V Českých Budějovicích dne 24. 6. 2013

podpis studentky

Poděkování

Na začátku diplomové práce bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce MgA. Mileně Válkové, Ph.D. za užitečné a cenné rady, připomínky a metodické vedení. Děkuji také Mgr. Zdeňce Douchové, která mi pomáhala s vedením dramatického kroužku a umožnila mi tak realizování praktické části. Velké dík patří i dětem, které se mnou po celou dobu skvěle spolupracovaly.

Na závěr bych chtěla poděkovat mé rodině a partnerovi, kteří mi byli po celou dobu psaní oporou.

ANOTACE

BLAŽKOVÁ, Z. Dramatické hry s dětmi mladšího školního věku. České Budějovice 2013, Diplomová práce.

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie.

Vedoucí diplomové práce: MgA. Milena Válková, Ph.D.

Klíčová slova: dramatická výchova, dramatické hry, scénář, socializace, vývojová psychologie

V teoretické části se bude studentka zabývat vymezením teoretických pojmů týkajících se dramatické hry a dramatické výchovy jako takové.

Rovněž budou popsány zvláštnosti dané věkové skupiny z hlediska vývojové psychologie. Budou popsány konkrétní možnosti rozvoje osobnosti dítěte, schopnosti se samostatně vyjadřovat a projevovat, ať už pohybem či verbálně při činnostech dramatických. Bude zdůrazněna role učitele (učitelky), který děti podporuje a povzbuzuje, přijímá všechny jejich projevy a nekritizuje.

V praktické části se bude studentka zabývat pozorováním skupiny dětí mladšího školního věku při dramatických činnostech. Studentka bude vést dramatický kroužek, kde budou děti rozvíjet své dramatické dovednosti. Některé z nácvičných hodin si bude natáčet na videokameru a bude tak pozorovat změny a zlepšení v dramatickém projevu. Zaměří se na rozdílnost projevu dětí ve skupině. Například na nejvíce extrovertního žáka a naopak introvertního žáka ve skupině.

Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Dramatická výchova.....	12
1.1 Historie světové dramatické výchovy.....	12
1.2 Historie české dramatické výchovy.....	13
1.3 Sled událostí na území naší republiky.....	14
1.4 Cíle dramatické výchovy.....	15
2 Co to je dramatická výchova.....	17
2.1 Principy dramatické výchovy.....	18
2.2 Proces inscenační tvorby.....	18
2.3 Obecné cíle rozvoje dramatické výchovy a charakteristické vlastnosti dramatické výchovy.....	19
2.3.1 Zkušenost.....	19
2.3.2 Situace.....	20
2.3.3 Hra a hraní v roli.....	20
2.3.4 Postava.....	21
2.3.5 Jak dramatická výchova pracuje s improvizací.....	22
2.4 Rozdělení obsahu základního vzdělávání.....	24
2.5 Řídící role pedagoga.....	25
2.6 Klíčové kompetence dle RVP.....	26
2.7 Jak pracovat se skupinou dětí v dramatické výchově.....	27
2.7.1 Počet žáků ve skupině.....	27
2.7.2 Jak zaujmout žáka.....	27
2.7.3 Zařazení žáků s nižším sociálním postavením ve třídě.....	27
2.8 Typ řešeného úkolu.....	28

2.9	Prostor pro práci v dramatické výchově	28
2.10	Určení časového limitu	28
2.11	Usměrňování práce skupiny a chování pedagoga	28
2.12	Jak hodnotit práci skupiny	29
3	Socializace	31
3.1	Sociálně komunikační dovednosti	31
3.1.1	Komunikace	32
3.1.2	Kooperace	32
3.1.3	Reflexe a sebereflexe	32
3.2	Dramatická výchova jako prostředek sociálního učení	33
3.2.1	Oblast zastávání sociálních rolí	33
3.2.2	Oblast podpory utváření identity jedince	33
3.2.3	Oblast podpory strategií zvládnání životních situací.....	34
3.2.4	Oblast komunikace	34
3.2.5	Oblast podpory empatie.....	35
3.2.6	Oblast přenosu zkušeností	35
3.2.7	Oblast podpory flexibility.....	35
3.2.8	Oblast pravidel společnosti a jejich norem.....	36
3.2.9	Oblast vztahu k umění	36
4	Charakteristika mladšího školního věku dle vývojové psychologie.....	37
4.1	Sociální vývoj	38
PRAKTICKÁ ČÁST		
1	Dramatický projekt	40
1.1	Cíle dramatického projektu.....	40
1.2	Výzkumné otázky	42
1.3	Organizace dramatického projektu	42

2	Dramatický kroužek.....	44
2.1	Příběh Babičky na inzerát	44
2.2	Specifikace rolí	44
2.3	Specifikace žáků	48
2.4	Podrobný popis jednotlivých hodin dramatického kroužku	57
2.4.1	První hodina - seznámení s divadelní hrou.....	57
2.4.2	Druhá hodina - dramatické hry a scénář	58
2.4.3	Třetí hodina – Nácvič jednotlivých dějství	58
2.4.4	Čtvrtá hodina – Hraní zbylých dějství.....	60
2.4.5	Pátá hodina - První nácvič dějství od začátku.....	61
2.4.6	Šestá hodina - Druhý nácvič dějství od začátku.....	62
2.4.7	Sedmá hodina - Třetí nácvič dějství od začátku.....	63
2.4.8	Osmá hodina - Přehrání všech dějství	64
2.4.9	Devátá hodina – Hraní od začátku až do konce dějství.....	65
2.4.10	Desátá hodina – Přehrání celé hry	66
2.4.11	Jedenáctá hodina – Představení bez připomínek a rad pedagoga.....	66
2.4.12	Dvanáctá hodina – Poslední přehrání představení bez účasti diváků.....	67
2.5	Vystoupení a vyhodnocení projektu	68
3	Rozhovor s vybranými dětmi	71
3.1	Martina.....	71
3.1.1	Vyhodnocení pozorování.....	72
3.2	Adéla.....	72
3.2.1	Vyhodnocení pozorování.....	73
3.3	David.....	73
3.3.1	Vyhodnocení pozorování.....	74

3.4	Benjamín.....	74
3.4.1	Vyhodnocení pozorování.....	75
3.5	Sebereflexe.....	75
4	Dotazníkové šetření	76
4.1	Otázky	76
4.2	Vyhodnocení dotazníku	77
	Závěr.....	80
	Seznam použitých zdrojů.....	82
	Přílohy:	84

Úvod

Dramatická výchova se stala v českých zemích významnou součástí školní výchovy až po sametové revoluci. V dnešní době ji schopný pedagog dokáže plně využít ve své školní činnosti. V knihovnách je nespočet metodických materiálů a na internetu mnoho odkazů, ze kterých může učitel čerpat. Dramatické výchově patří významné místo v českém a světovém vzdělávání dětí mladšího školního věku.

Cílem této diplomové práce je na základě pozorování zobecnění a popsání rozvoje dramatických dovedností vybraných žáků mladšího školního věku, v rámci dramatického kroužku.

V diplomové práci zachycuji historii světové i české dramatické výchovy. Popisuji teoretické pojmy, které se týkají dramatické výchovy. Detailně se zabývám významem charakteristických vlastností, které se u žáků při dramatickém kroužku rozvíjejí. Jednotlivé kapitoly člením podle tematických celků, které by mohli pedagogové využít při své činnosti v dramatických kroužcích.

Teoretická část práce se zabývá vznikem a vývojem dramatické výchovy, významnými jmény jako je Eva Machková, která přivedla dramatickou výchovu do dnešní podoby, a která napsala velké množství přínosných publikací pro učitele. Dále se práce věnuje vytyčení cílů, obsahů a vlastností, které pedagog vytváří při hraní s dětmi. Samostatnou kapitolou je podrobný popis, jak pracovat s dětmi mladšího školního věku, když chce učitel využít všech možností rozvíjení tvořivosti. Zabývá se také otázkou socializace a vývojevou psychologií žáků mladšího školního věku, která je nedílnou součástí poznatků, jež by měl pedagog znát.

Praktická část je zaměřena na vybrané žáky z různých tříd prvního stupně Základní školy Školní v Kaplici. Žáci se pod mým vedením účastnili každotýdenního dramatického kroužku, kde jsem s nimi zkoušela hrát různé dramatické hry a poté nacvičovala divadelní hru Babička na inzerát. Tu jsme následně předváděli žákům a veřejnosti. Zaměřuji se na pozorování skupiny a jednotlivců. Jednotlivé sekvence si natáčím a zapisuji si poznatky. Zaznamenávám změny týkající se projevu a vztahů

v kolektivu. V další části mé diplomové práce zjišťuji zájem žáků prvního stupně o dramatickou výchovu. Své závěry zobecňuji podle vyplněných dotazníků v grafech.

Tuto práci mohou využít pedagogové v praxi na prvním stupni základních škol, kteří mají zájem vést dramatický kroužek a potřebují náměty a metody, jak začít. Žáci ze Základní školy v Kaplici byli tímto projektem nadšeni. Nebránila bych se dalšímu takovému projektu v mé budoucí praxi.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Dramatická výchova

„Život je jako divadelní hra: nezáleží na tom, jak dlouhé představení bylo, ale jak dobře se zahrálo.“¹

Seneca

Kořeny dramatické činnosti ve školní výchově a vzdělávání můžeme nalézt již ve středověku. V té době se předčítaly komedie v latinském jazyce. Později byly obohaceny o pantomimické prvky.

Z historického hlediska dramatická výchova reagovala na celkový vývoj společnosti. Od 20. let 20. století svou roli sehrály Spojené státy americké, ale také další vyspělé země západní Evropy.²

1.1 Historie světové dramatické výchovy

Významný zlom ve vývoji dramatické výchovy mělo hnutí duchovnědné pedagogiky, které navazovalo na J. J. Rousseaua, J. J. Pestalozziho, L. N. Tolstého. Jejich základní myšlenkou bylo, že by učení mělo být zaměřeno na dítě samotné, na jeho současné zkušenosti, které jsou výsledkem samostatného živého kontaktu dítěte se světem, který ho obklopuje a s nímž se v průběhu života vyrovnává.

Dále dramatickou výchovu obohatil John Dewey pragmatickou či waldorfskou pedagogikou, kde se dítě objevuje v centru pozornosti, hledí se na jeho přirozený vývoj a na to, co dítě zajímá. Tím se začala zdůrazňovat důležitost zkušeností.³

Deweyovská pragmatická teorie vzdělávání zvolila jako hlavní bod zkušenost, kterou si žák odnáší z výchovného procesu. Oproti tomu se již v Americe potýkali s problémem herbartovského verbálního encyklopedismu a pamětního učení, kde se kladl důraz na osobnost žáka.

¹ Azcitaty [online]. 2013 [cit. 2013-25-05]. Dostupné z WWW: < <http://azcitaty.cz/lucius-annaeus-seneca/28172/> >

² VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů)*. Praha: ISV nakladatelství, 1999. s.11

³ SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2005. s. 12

Tehdejší doba začala vnímat důležitost umění, které rozvíjelo charakter a cit. Divadlo jako takové ale ještě nebylo bráno jako střed zájmu.

Na přelomu 19. a 20. století se pod tlakem vývoje celé společnosti začínají zlepšovat i podmínky pro organizaci vzdělávání a reálnou školní docházku. Rozšiřuje se školní kurikulum.

Ve 20. letech se divadlo začalo brát jako divadlo režisérské, kde měly děti roli dle daného scénáře. Podstatná část nevznikala na jevišti, ale ve třídě. Navíc se kladl důraz na samotný proces hry, nikoliv na prožitek. Ten přichází až v další vývojové fázi dramatické výchovy.

V roce 1917 vydal Caldwell Cook ve Velké Británii *The Play Way*, první knihu tohoto tématu, kde poukázal na aktivní přirozené učení pomocí hry a nabádal k němu.

Výchovná dramatika fungovala v desítkách zemí, včetně asijských a afrických, například jako vyprávění v nejrůznějších podobách.⁴

1.2 Historie české dramatické výchovy

V našem školství se přínosné podmínky dramatické výchovy nevytvářely. Ideje reformní pedagogiky před válkou se nerozvinuly a rozpracované myšlenky J. A. Komenského byly před veřejností skryty. Dramatická výchova se od 60. let rozvíjela pouze v mimoškolní výchově. Žáci mohli navštěvovat lidově umělecké školy nebo chodili do dětských dramatických souborů. Na základě těchto předpokladů byl rozvoj dramatické výchovy spojen převážně s dětským divadlem. Učitelé či vedoucí dramatických kroužků začali v praxi používat reformní i jiné metody. Zpočátku vycházeli z přirozené schopnosti dětí hrát si. Brzy si však začali všimnout celkového rozvoje osobnosti dítěte na základě toho, že dovednosti, vědomosti a postoje, které žáci získávají přímým prožitkem ve hře, jsou hlubší a silnější.

⁴ VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů)*. Praha: ISV nakladatelství, 1999. s.11-12

Velký přínos pro dramatickou výchovu měla Eva Machková, která překládala metodické materiály, publikovala a pod jejím vlivem se začaly pořádat vzdělávací semináře.

Trend vývoje dramatické výchovy nastal v 70. letech 20. století, kdy se začaly překládat do českého jazyka zahraniční metodické materiály z Velké Británie. Někteří učitelé, kteří se specializovali na drama, zapojili dramatickou výchovu jako samostatný předmět do vzdělávacích plánů a osnov vysokých škol. V 80. letech se pak začalo experimentovat s některými postupy dramatické výchovy ve školních třídách.

Velký zlom přišel po roce 1989, kdy řada odborných pracovníků usilovala o prosazení dramatické výchovy v oblasti výchovy a vzdělání. Konečně se začaly vydávat metodické materiály, pořádaly se řádné vzdělávací kurzy a byla informována široká pedagogická veřejnost. V roce 1990 bylo založeno Sdružení pro tvořivou dramatiku ARTAMA Praha. Sdružení přizvalo vysokoškolské pedagogy, kteří měli prověřit a využít dramatickou výchovu pro vzdělávání budoucích učitelů. Po roce 1994 byl předložen návrh osnov dramatické výchovy jako volitelného předmětu.

V současné době je důležité propracovat a rozvinout metodiku dramatické výchovy, aby naše podoba tvořivé dramatiky neustrnula v poloze cvičení, komunikačních her a technik, které jsou pro naše použití snadněji přenosné.⁵

1.3 Sled událostí na území naší republiky

V roce 1964 začala Eva Machková, jakožto odborná pracovníce divadelního oddělení tehdejšího Ústředního domu lidové umělecké tvořivosti, poprvé komunikovat se společnostmi pro dětské drama v Birminghamu, kterou vedl Peter Slad.

Roku 1966 získala naše republika k přeložení do češtiny první anglickou publikaci Teaching Drama, napsanou R. N. Pembertonem-Billingem a J. D. Cleggem.

V roce 1967 se uskutečnil úplně první seminář o dramatické výchově ve Svitavách.

⁵ SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2005. s. 12-14

V roce 1968 navštívily Eva Machková a Olga Velková londýnské a birminghamské školy, kde se setkaly s Peterem Sladem.

Od roku 1974 se čeští delegáti začali účastnit kongresů Drama ve výchově a nimi spjatých akcích mezinárodních organizací.

Od počátku 70. let vznikaly různé přehlídky, semináře a dílny, které organizoval Ústav pro kulturně výchovnou činnost.

Významným dnem bylo 8. 1. 1990, kdy skupina iniciátorů pod vedením Evy Machkové a Jaroslava Provazníka, vystoupila z ilegality. Nově vzniklo Středisko dramatické výchovy v Praze 5. Řešily se zde možnosti dramatické výchovy ve školství a rozvoje obchodu.

V lednu 1990 se uskutečnil seminář o dramatické výchově v současné škole a ve vysokoškolském studiu. Tenkrát se konal na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy z iniciativy Evy Vyskočilové.

Konečně 9. 2. 1990 proběhlo shromáždění vedoucích dětských táborů a učitelů. Zde rozhodli, že založí celostátní Sdružení pro tvořivou dramatiku.

1. 6. 1990 vzniklo Sdružení pro tvořivou dramatiku, se zkratkou STD. Jedná se o občanské sdružení s celostátní působností, které funguje dodnes. Dále existuje možnost studovat obor dramatická výchova na několika vysokých školách - DAMU, JAMU.⁶

1.4 Cíle dramatické výchovy

„Dramatická výchova pomáhá vychovávat tvořivou a vnímavou osobnost, která je schopna:

- *vnímat skutečnost sebe v celé její hloubce a složitosti a orientovat se v ní;*
- *orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory;*
- *tvořivě řešit praktické problémy;*

⁶Drama [online]. 2012 [cit. 2013-16-06]. Dostupné z WWW: < <http://www.drama/historie.cz>>.

- *uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodovat;*
- *respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout v případě potřeby;*
- *podrobovat své názory i názory druhých kritice, a tím získávat otevřenost měnit svoje postoje a vyvíjet se*
- *soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba*
- *spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost*

Dramatická výchova dále:

- *učí žáky zvládat prvky a postupy dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky, názory a postoje;*
- *kultivuje, obohacuje a rozvíjí výrazové prostředky sloužící k sociální komunikaci především řeč a pohyb);*
- *učí vybírat a tvarovat látku tak, aby přesně a dramaticky účinně sdělovala záměr;*
- *vychovává citlivého a poučeného diváka a čtenáře;*
- *pomáhá objevit a případně rozvinout umělecký talent;*

Jde o cíle maximální, jichž nelze plně na prvním stupni dosáhnout. Jsou ideálem, k němuž je potřeba se stále přibližovat. Jejich hierarchie by se v praxi měla řídit záměry a možnostmi konkrétní školy a učitele a potřebami žáků.“⁷

⁷ *Drama* [online]. 2012 [cit. 2013-16-06]. Dostupné z WWW:<http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html>.

2 Co to je dramatická výchova

Ve školním prostředí je dramatická výchova velmi často užívaným paradivadelním systémem. Dle Rámcového vzdělávacího programu je v základním vzdělávání začleněna jako jeden z předmětů výchovně vzdělávací oblasti umění a kultura. Dramatická výchova zatím není součástí povinného modulu. Ve školních vzdělávacích programech je však velmi dobře využitelná a aplikovatelná do výchovně vzdělávacího procesu i se zahrnutím průřezových témat. Objevuje se v mnoha podobách i v prvních dochovaných záznamech dějin pedagogiky.

Dramatická výchova a její variace vycházející z umění, proto ji řadíme mezi předměty estetické výchovy.⁸

Pojmem dramatické výchovy se zabývá poměrně velké množství interpretů z řad odborné veřejnosti. Eva Machková, zakladatelka Katedry výchovné dramatiky na Divadelní fakultě, která vystudovala pedagogiku na fakultě filozofické a divadelní vědy na DAMU, se o významu předmětu dramatické výchovy vyjádřila následovně: „*Drama má řadu shodných rysů hry s úlohou. U obou je podstatou lidské jednání, každá hra má též rys aktivity, přetváření skutečnosti, dění a vznikání v tomto okamžiku jako drama. Dětská hra je však na rozdíl od dramatu nekonečná, nemá stavbu a konflikt může buď chybět, nebo zůstat nevyjádřen. To znamená, že hra a drama mají shodné rysy a můžeme proto přijmout termín dramatická hra pro označení hravých aktivit, obsahujících výrazné prvky sociální. Hlavní aktivity v dramatické hře jsou improvizace, etudy, cvičení, hry. Dramatická hra je poměrně úzký termín, označuje jen aktivitu dítěte samu, ne celou strukturu, nezahrnuje pomocné prostředky, jichž vychovatel v souvislosti s dramatickou hrou užívá. Pro tento celek navrhuji užívat termínu dramatická výchova, již rozumím výchovu člověka aktivním provozováním dramatické hry.*“⁹

⁸ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 57

⁹ VOBRUBOVÁ, J. *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974. s. 4

2.1 Principy dramatické výchovy

Mezi základní principy dramatické výchovy patří:

- dramatická výchova, která je spojená s dalšími předměty a obory vzdělávání
- principy, které tvoří její identitu

Tato rozlišení jsou pro nás důležitá v teorii a praxi. Měli bychom umět rozlišit, zda jsou prováděné aktivity s dětmi dramatickou výchovou, či například výchovou tvořivou.

Do všeobecné skupiny principů patří výchova zkušeností, prožíváním, hra a tvořivost. Jinou skupinou je pak princip partnerství. Specifickými principy dramatické výchovy jsou osobnost člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání lidí, jejich charakterů a vztahů, experimentování a improvizace.¹⁰

2.2 Proces inscenační tvorby

Při procesu inscenační tvorby vzniká určitý jevištní tvar, který se může opakovat a je určený ke komunikaci s divákem. Od počátku je tedy směřován právě na diváka. Vnitřně ho můžeme rozdělit na tři různé etapy.

První etapou je inscenační tvorba, při níž žáky postupně seznamujeme s postupy kolektivní divadelní tvorby. Žák se dozvídá, co to jsou jednotlivé divadelní profese jako například režie, hudba, zvuk. Tyto činnosti, kdy žákům vysvětlujeme, jak inscenační tvorba funguje, můžeme provádět v rámci hodin dramatické výchovy. Při experimentování s inscenační tvorbou se žáci stávají diváky. Tento proces není veřejně předváděn. Je na učiteli, kdy se rozhodne uspořádat veřejné vystoupení před školou či rodiči. V tomto případě záleží na mnoha okolnostech, například na věku žáků. Při prezentaci veřejnosti je vidět pouze výsledek odvedené práce. Diváci nebyli v procesu dění, proto vnímají pouze sdělnost a srozumitelnost vystoupení.

Druhou etapou je tvorba jevištní postavy. Ta je založena na postupech herecké práce. Měli bychom respektovat vývojový stupeň žáků, posílit některé složky hereckého

¹⁰ MACHKOVÁ, E. Jak se učí dramatická výchova. Praha: AMU, 2004. s.11

projevu, jako jsou hra, role, osobnost žáka. Přičemž samotná osobnost žáka je nejvýznamnějším prvkem celého hereckého projevu.

Třetí etapou je komunikace s diváky. Tuto etapu považujeme za zcela novou. Jde o to, že žáci, kteří hrají, komunikují s diváky skrze komunikaci mezi jednajícími postavami.¹¹

2.3 Obecné cíle rozvoje dramatické výchovy a charakteristické vlastnosti dramatické výchovy

- rozvoj osobnostní - sebepoznání, seberegulace, sebevyjádření, rozvoj vnímání a rytmu
- rozvoj sociální - komunikace, spolupráce, rozvoj vztahů
- rozvoj esteticko-umělecký - budování vztahu k divadelnímu umění a umění vůbec

2.3.1 Zkušenost

Zásadní význam v dramatické výchově má lidská zkušenost, ať už individuální či kolektivní, tj. co člověk v životě pozná, prožije, jaké má vztahy, dovednosti a praktické zkušenosti získané a provozované během své existence.¹²

Zkušenost můžeme rozdělit na přímou a nepřímou, vnější a vnitřní. Při zkušenosti je zaznamenána určitá aktivita jedince. V dramatické výchově je zkušenost důležitá pro poznávání situací, charakterů a vztahů lidí, pro zjišťování, jak se lidé v životě chovají, jak na nás působí. Některé zkušenosti, hlavně ty, které jsou obsaženy ve vědeckých poznatcích, vedou k našemu snadnějšímu a trvalejšímu zapamatování. To umožňuje pochopení, které je hlubší a osobnější, a proto v důsledku toho ukotvenější pro možné budoucí problémové situace.¹³

¹¹ MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004. s.17

¹² CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 57

¹³ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2004. s.11-12

2.3.2 Situace

Základní škálou dramatické výchovy a divadla je situace, která se odehrává v daném čase a na daném místě za určitých okolností, podmínek a vztahů postav. Sociální situace vymezujeme jako rostoucí systém relativně ohraničených interakcí a transformací objektu. Podle toho, o co v interakcích jde, je vymezen obsah. Sociálními, časovými a prostorovými situacemi jsou pak vymezeny podmínky. Zážitek je vnímán jako příběh. Z pohledu jedince, který zážitek prožívá, je zaznamenána příslušná situace. Součástí zážitku i zkušenosti jsou tedy city, pocity, nálady, tedy prožitek.

I když je dramatická výchova je úzce spjata s oblastí jazyka komunikace, vnímáme jasný rozdíl mezi literaturou, která se odehrává v minulosti, a divadlem, které žije přítomností. Odehrávající se děje probíhají před očima diváků. Divadlo si zakládá na fikci, literatura pouze na zobrazování skutečnosti. Jde o to, že například žák není vystaven ataku na svou osobu. Svůj postoj či problém ukáže na metafoře. Fikce mu dovolí, aby si vyzkoušel i nepříjemné sociální situace, aby se připravil na nejrůznější problémy, se kterými se může v životě setkat, a nebude přitom ohrožen.

2.3.3 Hra a hraní v roli

Hra jako taková je důležitým prostředkem pro proces socializace člověka. Je možností jeho sociálního učení. Vzniká v souvislosti s měnícími se potřebami v oblasti racionálně kognitivní a imaginativně-emotivní. Hru můžeme spojovat s:

- přípravou na život a rozvojem poznávacích dějů, které vedou k rozvinutí myšlení a řeči;
- získáním kontroly nad emocemi. Rozvíjí se citové procesy, posiluje sebedůvěra, sebevědomí a sebeúcta;
- sebeuvědoměním. Dokážeme více poznávat druhé a dodržovat určitá pravidla.

Hraní v roli či hraní rolí je v divadle psaným textem ve scénáři a také souborem různých charakteristik. Role samotná se skládá z napodobení odpozorovaných vnějších

projevů představitelů rolí, zejména napodobení jejich chování. Výsledkem jsou obecné znaky, soubor nepsaných a společností určených pravidel.¹⁴

Roli můžeme běžně chápat jako:

- systém očekávání. To znamená, že jedinec, který roli hraje, zaujme chování někoho jiného. Očekávání mají danou podobu, můžeme ji nazvat psanou. Jsou to určité předpisy a pravidla. Z nepsané podoby rozumíme očekávání jako tradiční normy nebo očekávání, které projevíme komunikací;
- soubor vnějších projevů chování a jednání jedince;
- vnitřní model.

Z pedagogického hlediska lze roli charakterizovat takto: „*Role je učební úkol vyžadující od hráče, aby svým chováním a jednáním (pohybem a řečí) vytvořil obraz určitého člověka nebo jevu, obecně řekněme fiktivní postavu, který/á je téměř vždy v určité situaci.*

Hraní postavy, jejího jednání a skrze něj vyjevování situací a témat hry jsou obsahem role jako učebního úkolu.

Ideálně tato herní akce vychází z psychosomatických zdrojů – tělových impulzů, navozených pocitů, představ i myšlenek, evokované a kreativně obohacené zkušenosti s jednáním.“¹⁵

2.3.4 Postava

Postava se vyznačuje nápodobou odpozorovaného projevu konkrétního jedince. Člověk, který ztvárňuje danou postavu, se přibližuje k osobnosti někoho jiného, například fiktivní postavy z literatury. Má konkrétní emoce, zázemí a historii. Rozhodující jsou vlastnosti (například chamtivý obchodník, moudrý dědeček). Je

¹⁴ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 57-58

¹⁵ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing, 2008. s.52-53

důležité si zvolit, který znak je pro diváka podstatný. Obecně známé jsou symboly v pohádkách. Princezna, která má blondáté vlasy, je hodná a naopak královna s černými vlasy se vyznačuje zlou povahou.

V rolovém hraní se můžeme setkat i s rovinou simulace, kdy hráč zobrazuje svou vlastní roli, vymyšlené je pouze prostředí či jiné okolnosti. Dále alternace, kde se sociální role mění a charakterizace, kde má hráč charakterové rysy a ty ho odlišují od ostatních členů stejné sociální role.

Základním rysem dramatické výchovy je celkový rozvoj osobnosti jako celku. Jsou zde zařazeny sociální, fyzické, kognitivní, emocionální, spirituální, kulturní, kreativní a estetické aspekty osobnosti.

Nezákladnějším pojmem dramatické výchovy je interakce osob v situacích, tedy záměrné působení na jinou osobu, prostředí, zvíře aj. Je tedy důležité vytvořit problémovou situaci, tzv. konflikt, což je problém, který se musí vyřešit. Jedinec má více možností, jak obtíž vyřešit, v rozhodování má na výběr mezi více názory.¹⁶

2.3.5 Jak dramatická výchova pracuje s improvizací

Improvizace dle Evy Machkové: *„Umět improvizovat, tj. jednat bez přípravy a bez textu, bez scénáře, je důležité pro život, neboť v životě musíme neustále improvizovat, reagovat na skutečně vzniklé situace, překážky, potíže a konflikty. Improvizace ve fiktivní situaci je typickým příkladem hravosti, neboť je bez nátlaku a sankcí.“*¹⁷

Hrát roli v divadle či v dramatické výchově podporuje rozvoj empatie. Hráč prožívá napětí, soucit s postavami, radost i strach. Vše je spojeno s psychofyzickým prožíváním. Celý systém hraní je založen na improvizaci, která se vyznačuje spontánním vstupováním do rolí. Jedinec není na roli připraven. Improvizace je důležitý aspekt pro budoucí dovednosti v reálném životě, ve kterém se neustále setkáváme s nečekanými situacemi, překážkami, které musíme vyřešit. Improvizace je spojena

¹⁶ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 58-60

¹⁷ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2004. s.25

s tvořivostí. V dramatické výchově se setkáváme s tvořivostí expresivní. Ta je právě spontánní a uplatňuje se příležitostně. Na základě tvořivosti si pak dokážeme představovat budoucnost, problémy, které mohou nastat, a jejich následné řešení.¹⁸

V některých případech se můžeme setkat s tím, že může být improvizace určitou cestou k interpretaci. Interpretace je v doslovném překladu nějaké vysvětlení. Může se opírat o experimentování a přetváření textu v improvizacích. V nich se ověřují významy textu, postavy, situace, což směřuje k jeho hlubšímu pochopení.¹⁹

Jelikož má divadlo a dramatická výchova sociální charakter, projevuje se zde partnerství, spolupráce, sdílení. Při hře, kde hraje více jedinců, je důležité věnovat jim svou pozornost, poslouchat a vnímat je. Je důležité, abychom byli schopni jednat a spolupracovat.²⁰

V případě, že se hráčům dostane do ruky psaný text hry, můžeme hru rozdělit buď na základě dramatického textu, respektive scénáře nebo na hru bez dramatického textu. Hru tedy lze považovat za improvizovanou v případě, kdy scénář neexistuje.

Samotný scénář se dá charakterizovat jako dramatický text, který obsahuje dialogy postav a celý příběh. Může obsahovat i různé poznámky, úpravy či dodatky. Na tvorbě scénáře se mohou podílet i děti, které tato činnost velmi baví a lépe pak hru vnímají.

Improvizace ve spojitosti k divadelní práci se scénářem bývá nejčastěji:

cestou k prozkoumávání některých úkazů ve scénáři, kterou jsou obsaženy při přípravě představení. Jako příklad můžeme využít hádku v ději, kdy použijeme vlastní zkušenosti v inscenaci;

- součástí představení;

¹⁸ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 61

¹⁹ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2004. s.25-26

²⁰ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 60

- neplánovaným obohacením představení;
- východiskem v nouzové situaci, například při výpadku textu některého z hráčů
- narušujícím projevem nekázně.²¹

2.4 Rozdělení obsahu základního vzdělávání

Obsah základního vzdělávání dramatické výchovy se rozděluje na:

- somatické dovednosti - možnost využívat hlas a tělo pro komunikaci; psychofyzické jednání - zobrazovat své vnitřní prožívání, své chování a jednání. Pro tyto dovednosti je potřebné mít rozvinutou smyslovou vnímavost a představivost, dokázat se uvolnit či naopak pracovat s napětím, koncentrace pohybu i řeči, sebekontrola. S dodržováním pravidel souvisí herní dovednosti. Sociálně komunikační dovednosti zahrnují komunikaci v herních situacích, v kooperaci, v procesu reflexe a sebereflexe;
- proces dramatické a inscenační tvorby má dvě cesty:
 1. cesta má tři fáze procesu: 1) nastolení herní situace, 2) jednání v herní situaci, 3) reflexe a hodnocení
 2. cesta má tři roviny: 1) jevištní tvorbu, 2) tvorbu jevištní postavy, 3) komunikaci s diváky;
- recepce a reflexe dramatického umění - v praktických činnostech žák získává informace o základních pojmech z divadelní teorie jako například, co to je situace, postava, konflikt nebo rozlišení základních druhů a žánrů. Žák se učí získávat kritický náhled a argumentaci, rozlišovat kvalitu jevištního díla.²²

²¹ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing, 2008. s.217-218

²² CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 58-64

2.5 Řídící role pedagoga

Učitel v dramatické výchově zaujímá obtížnou roli. Musí k vedení skupiny postupovat plánovitě, promyšleně, i když jeho plán obsahuje různé možnosti. Učitel by se měl snažit u dětí vytvářet poznatky, názory, závěry. Nemělo by docházet k manipulaci myšlení dětí. Tato metoda řízení žáků v dramatické výchově je samozřejmě obtížná, záleží na ovládnutí hlasu, na jeho síle a na pozorování žáků. Postupů nepřímého vedení je proto několik, například zvukový impuls, kdy učitel ťuká na bubínek.

Je dobré vždy na začátku hodiny zvážit, kdy má učitel hru podporovat vlastními názory, nápady a náměty, a kdy být raději v pozadí a nechat hráčům prostor, aby si řešení volili sami. V tomto případě záleží na věku a psychickém vývoji žáků.

V případě, že je více postav a rolí ve hře, měl by učitel volit náhodný výběr, například losování. Předejde tak vzbuzení dojmu názoru na jednotlivce. Aniž by si to totiž uvědomil, může opakovaně brzdit vývoj osobnosti jedince.

Důležitým prvkem, který by měl učitel splňovat, je navození a vytváření příjemné atmosféry v hodině dramatické výchovy. Vzniká tak dobré klima třídy nebo skupiny. Sociální vztahy a dovednosti jsou přínosné pouze v uvolněné atmosféře. Ta totiž žákovi dodává pocit jistoty a úspěchu, které ho pak motivují. V dramatické výchově jde o uvědomování si dojmů z toho, co žák vidí, slyší a momentálně i následně prožívá.

Učitel by měl zamezit případům, kdy by žák mohl být zesměšněn, ztrapněn. Žák by neměl mít obavu, že taková chvíle může nastat. Učitel by měl být proto profesionální, neměl by se posmívat, okřikovat žáky, kritizovat, ani příliš napomínat. To samé by měl požadovat po ostatních žácích. V případě, že nastane nepříjemná situace a učitel by musel zareagovat, je dobré neřešit problém výtkou, ale zadáním nového úkolu.

Ve skupině či třídě je ve většině případů poměrně vysoké množství žáků. Je proto vhodné neustále střídat organizaci práce ve dvojicích a menších skupinách. Neustálá výměna partnerů je totiž v dramatické výchově velmi důležitá. Samozřejmě je dobré zapojit hlavně outsidersy, ale vytvoření pevných a trvalých vazeb mezi všemi žáky je velký přínosem pro celou skupinu. Učitel v tomto případě poznává žáky v různých

situacích a může tak pomoci vlastnímu profesnímu růstu a získání jistoty v oblasti morálních dilemat v jiných momentech výuky.²³

2.6 Klíčové kompetence dle RVP

Stanovme si, co by měl žák zvládnout po ukončení základní školy, dle klíčových kompetencí, ve shodě s RVP.

„Žák

- *vnímá různé podněty a způsoby motivace ke hře, je schopen představit si průběh jednání v herní situaci*
- *dokáže využívat tělo a hlas k zobrazení jevů (věcí, osob, abstrakcí, dějů)*
- *reaguje jednáním na změny představovaného prostoru, prostředí*
- *chápe pravidla hry, rozlišuje herní a reálnou situaci, je schopen rozvíjet, variovat a opakovat herní situace*
- *reflektuje své reálné já a herní já*
- *je schopen přijmout roli, přirozeně v ní jednat a prohlubovat její vnitřní charakteristiku, má schopnost měnit role během dramatické hry a prozkoumávat motivace a postoje druhých, přijímá sebe, své spolužáky a učitele v roli*
- *užívá reálnou a zástupnou rekvizitu k zobrazení jevů (věcí, osob, abstrakci, dějů), je schopen pracovat s předmětem a loutkou jako s partnerem v herní situaci*
- *zapojuje se do skupinových her a činností, v průběhu hry se prosazuje kooperativně, ve prospěch společně tvořené hry*
- *dokáže nacházet a nabízet témata k rozvíjení herních situací.*²⁴

²³ MACHKOVÁ, E. Metodika dramatické výchovy. Praha: ARTAMA, 1992. s.30-33

²⁴ MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004. s.70-71

2.7 Jak pracovat se skupinou dětí v dramatické výchově

Celkový proces dramatické výchovy probíhá ve skupině, kde ve většině aktivit převládá prvek kooperace a skupinového sdílení. Většinou se ale setkáváme s individuální strategií. V první řadě bychom si měli určit počet členů pro zvládnutí organizace hodiny a komunikační dovednosti při práci se skupinou. Ideální počet žáků v dramatickém kroužku je kolem 15. Při práci je proto lepší větší třídu rozdělit, což bývá někdy těžko realizovatelné. Učitel musí promyslet organizaci vyučování, musí najít prostor pro aktivitu dětí. Hned na začátku dramatického procesu by měl učitel vytvořit vhodné podmínky, vybudovat si autoritu, otevřeně komunikovat, zavést respektování pravidel. Žáci se stávají spoluvůrci hodiny a učitelova pozice se může výrazně měnit.

2.7.1 Počet žáků ve skupině

Nejlepší práce, co se týče efektivity, je se čtyřčlennou až šestičlennou skupinou. Pokud je ve skupině více členů, může se stát, že u některých jedinců poklesne pocit odpovědnosti k práci a méně průbojní žáci pak většinou stojí v ústraní a nedokážou dostatečně projevit vlastní názory.

2.7.2 Jak zaujmout žáka

Jelikož jsou děti rozdílné, působí na každé i jiný způsob motivace. Ideální situace ve výuce nastane, je-li dítě motivováno vnitřně, tím se rozumí zajímavostí úkolu. Dítě si je například vědomo vlastní přínosnosti pro skupinu. Učitel může toto vědomí provést tak, že dítěti rozdělí úkol na dílčí části. Každý člen skupiny musí zadaný úkol vyřešit sám. Teprve jejich spojením dojdou k výsledku zadaného úkolu.

2.7.3 Zařazení žáků s nižším sociálním postavením ve třídě

Snad v každé běžné školní třídě se setkáme s žáky, kteří stojí z jakéhokoli důvodu mimo kolektiv. U těchto dětí platí pravidlo, že je nesmíme dávat k těm dětem, které je odstrkují. Můžeme si pomoci tak, že si stanovíme ve skupině role. Každý žák má tím pádem jinou část textu a výsledek závisí na tom, přečíst svou část a zpracovat ji vzhledem ke konečnému úkolu. Tímto způsobem se učitel snaží vytvořit atmosféru vzájemné potřeby a odpovědnosti.

2.8 Typ řešeného úkolu

Když učitel vybírá složení skupiny, měl by se dívat především na úkol, jaký má skupina řešit. Dle charakteru úkolu pak zvolí, zda bude skupina homogenní, tedy pouze chlapecká či pouze dívčí, nebo heterogenní, kde jsou všichni žáci bez rozdílu pohlaví. Nyní má každý svou úlohu. Ti žáci, kteří dobře zvládají rolovou hru, pracují na přípravě vystoupení, ostatní mohou mít různé úkoly, například dobří výtvarníci pracují na výrobě plakátů, zdatní řečníci chystají uvítací řeč a celý kolektiv je tak stmelen a zároveň efektivně pracuje a podporuje se.

2.9 Prostor pro práci v dramatické výchově

Občas se stává, že je pro některé úkoly plocha třídy malá. Učitel může v tomto případě žáky rozdělit tak, že jedna skupina se půjde připravovat na chodbu, druhá do učitelova kabinetu či do úplně jiného prostoru. Záleží na velikosti a možnostech školy. Samozřejmě, když žáky rozdělíme do více skupin, musíme počítat s jejich dozorem, tedy u každé skupiny musí být pedagog. Při práci ve třídě, kde je pouze jeden pedagog, těžko uděláme více skupin.

2.10 Určení časového limitu

Dodržování stanoveného času může být jednou z podmínek úspěšného splnění úkolu. Učitel ho může zadávat i orientačně. Přílišná časová volnost bývá ve skupině problémem. Časový tlak mnohdy posílí koncentrovanost dětí na práci, zvýší jejich aktivitu ve skupinách. Může se ale stát, že při nedostatku času děti úkol zvládnou pouze povrchně. Záleží na zkušenosti pedagoga, na jeho citlivosti a vnímání dynamiky procesu.

2.11 Usměrnování práce skupiny a chování pedagoga

Okamžik, kdy učitel musí usměrňovat žáky, se řeší obvykle až v procesu. Alespoň minimální strategická příprava na nečekané problémové situace v kolektivu je nutná. Učitel může po zadání úkolu skupiny obejít, úkol znovu vysvětlit a zodpovědět dotazy členů skupiny. Při práci ve skupině je stále přítomen, vnímá, co se ve skupinách děje, monitoruje situaci, reaguje. Žákům tak poskytuje zpětnou vazbu, která je motivuje a zároveň usměrňuje.

Specifikace způsobů chování mohou souviset s respektováním práce jiných. Žáky naučíme mluvit pouze tak hlasitě, aby nerušili ostatní. Vysvětlíme jim, že mají dávat pozor, co se děje v jejich skupině a ne v jiných skupinách. Žáci by neměli chodit po třídě. Učitel by měl zdůraznit, že pro úspěšnější zvládnutí úkolu by se měli žáci domlouvat tajně v interním rámci skupiny

2.12 Jak hodnotit práci skupiny

Na začátku by si měl učitel určit, zda bude hodnotit on, nebo sama skupina, či ostatní děti. Možností je několik. Důležité je, abychom si vytyčili, co bude předmětem hodnocení. Může to být přínosnost práce skupiny vzhledem ke sledovanému tématu; pracovní zaujetí; jak byla celá situace zahrána; jak žáci zvládli situaci divadelně. V případě, že je třída pozitivně naladěna, panuje zde vzájemná důvěra, může se uskutečnit možnost kritičtějšího přístupu k výsledkům práce skupiny. Hodnocení ale začíná a končí vždy pozitivně.²⁵

Kritéria hodnocení jednotlivců dle Machkové:

„Kritéria hodnocení jednotlivců je nutné pro každou z forem dramatiky, ale i pro různé ročníky, typy práce či pedagogické situace odvodit z jejich cílů. Rámcově lze kritéria roztrdit do několika skupin:

- *soustředění, pozornost, zájem, aktivita,*
- *komunikace: schopnost a ochota naslouchat druhým, porozumět sdělení, přiměřeně reagovat, technika řeči, slovní zásoba, plynulost, slovního projevu, mimoslovní prostředky,*
- *pohyb: výraz pohybem, uvolněnost, držení těla, chůze, pantomima, tanec,*
- *rytmus a temporytmus, gradace a vyvrcholení,*
- *kooperace, kontakt ve skupině, podíl na její činnost, vztahy k druhým,*
- *tvořivost: schopnost rozeznat nevyřešené otázky, obrazotvornost, originalita, plynulost, flexibilita, restrukturalizace, vypracování,*

²⁵ MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ,
V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál, 2008. s. 20-24

- *myšlení: rozeznávání vztahů mezi věcmi a myšlenkami, plánování a organizovanost, kritické myšlení, samostatnost, porozumění tématům a látkám, potřeba zkoumat a poznávat,*
- *postoje k práci a ke skupině, samostatnost myšlení a jednání, vytrvalost, nezávislost.*

Kritéria hodnocení skupiny jako celku zahrnují otázky:

- *jaké je ve skupině sociální klima ve vzájemných vztazích jejích členů?*
- *jaké je ve skupině klima ve vztahu k společným aktivitám?*
- *jsou členové schopni vypořádat se samostatně a účinně s problémy ve skupině?*
- *jsou členové skupiny schopni kooperovat, přijímat a dávat?*
- *neovládají skupinu dominantní jedinci, nejsou v ní outsideri?*
- *je každý člen plnoprávným příslušníkem skupiny, navazuje upřímné osobní vztahy?*
- *vládne ve skupině sebekázeň a přirozené respektování práce druhých? “²⁶*

²⁶ MACHKOVÁ, E. Jak se učí dramatická výchova. Praha: AMU, 2004. s.187-188

3 Socializace

Socializaci lze charakterizovat jako proces, kdy se jedinec stává součástí společensko-kulturního systému. Kritický okamžik socializace člověka přichází v okamžiku, kdy se v určité etapě svého psychosociálního vývoje sám zmocňuje pravidel, hodnot a přesvědčení. Jedinec pak dokáže organizovat, měřit a plánovat společenskou hodnotu vlastností jak svých, tak partnerových. Pomocí těchto principů pak sám dokáže určit, jaké bude mít jeho chování (dobré či špatné) následek.

Socializace zahrnuje přípravu na život ve společenské skupině, ve které se nacházíme. Může jí být rodina, škola, kolegové. Sociální komunikace je významná mezi lidmi tehdy, jestliže mají lidé společné poznatky, potřeby a postoje.²⁷

3.1 Sociálně komunikační dovednosti

Pokud se učitel rozhodne pro hraní hry s dětmi, nemůže opomenout reálnou situaci školní třídy či kroužku. To znamená, že právě členové školní třídy či kroužku mají mezi sebou nějaký vztah, který může velmi ovlivňovat samotné hraní. Vztahy nemusí být pouze mezi žáky navzájem, mohou být i mezi učitelem a žáky. V každém případě jsou vztahy, ať už pozitivní či negativní, potencionálním nebezpečím pro průběh nacvičované hry. Vztahy žáků se promítají v možnosti výběru partnerství ve hře. Můžeme se setkat s obdobím, kdy například dívky pro společnou hru odmítají chlapce či naopak.

Učitel by si měl uvědomit, že pokud uvažuje o hře, je hra součástí výchovy a vzdělávání, proto je nutné ve skupině žáků komunikovat správným způsobem. Takové chvíle nastanou hlavně v případě, kdy je hra narušena a převládne skutečná situace třídy. Je dobré, aby si žáci uvědomili, že hra je kolektivní činnost, společná tvorba. Dá se říct, že ve všech etapách procesu dramatické výchovy dochází ke schopnosti zapojit se do hry, přijmout její pravidla, účastnit se práce ve skupině, komunikovat ve skupině, spolupracovat na společném výsledku.

²⁷ VOBRUBOVÁ, J. *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974. s.5-6

3.1.1 Komunikace

V případě dramatické výchovy chápeme komunikaci jako sociální mezičlánkové porozumění. Je to vzájemné působení, ovlivňování jedinců či skupin a prostředí, kterým jedinec dokáže vyvolat u druhého změnu.

V našem případě je při tvorbě důležitá reálná situace ve třídě, ve skupině. Při hraní divadelní hry jsou role a pravidla dána, v reálné situaci se teprve vytvářejí a žáci se je musí učit.

V komunikaci může nastat hned několik překážek. Asi nejběžnější je neschopnost naslouchat druhým, neschopnost vyjádřit a srozumitelně sdělit svou myšlenku, pocit, nápad. Ve většině případů záleží na věku žáků a na jejich předchozích zkušenostech s podobnou činností. V herní situaci se setkáme s komunikací, kdy žáci vedou dialog. Učí se naslouchat druhému, vyjadřovat své myšlenky srozumitelně, aby je druhý pochopil. Dále se setkáváme se situacemi, kdy žáci musí vyřešit nějaký problém, konflikt ve skupině, poskytnout prostor někomu jinému či si naopak musí prosadit svůj vlastní názor a postoj. V další etapě se můžeme setkat s komunikací, kdy na řadu přichází diváci. Při divadelním představení fungují diváci jako skutečné osoby, jimž je představení určeno, skrze něž je jednání na jevišti komunikováno.

3.1.2 Kooperace

Kooperaci chápeme jako spolupráci několika osob, které mají společný cíl. Stojí hned vedle komunikace, a je také součástí sociální interakce. Skupina žáků s učitelem by měla chápat dramatické jednání jako činnost partnerskou, skupinovou, měli by společně směřovat k cíli, což je v tomto případě zastoupeno divadelním představením. Kooperace je složitý proces, žáka může naplňovat společný cíl, ale také v něm může potlačovat vlastní ambice. U žáků základní školy se kooperace postupně rozvíjí a systematicky vytváří. V tomto případě záleží na stupni vývoje poznávacích, citových a volních procesů žáků.

3.1.3 Reflexe a sebereflexe

Reflexi a sebereflexi zařazujeme do sociální komunikace. Samotná schopnost reflexe a sebereflexe by měla být rozvíjena. Chápeme ji jako schopnost posouzení

vlastního podílu či podílu ostatních na společné práci. Také jako schopnost sdělit své poznatky, postoje a názory ostatním členům ve skupině, dokázat o nich diskutovat a hledat společná řešení.²⁸

3.2 Dramatická výchova jako prostředek sociálního učení

Charakterizujme si oblasti, které dramatická výchova ovlivňuje, co se týče procesu žákovy socializace a sociálního učení.

3.2.1 Oblast zastávání sociálních rolí

To, jaký má žák vztah ke své roli, reflektuje také vztahy a chování žáka k jiným lidem z jeho okolí. Role žákovi dovoluje jednat tak, jak v danou chvíli cítí a vnímá nebo naopak přijímá roli, kterou běžně zná, ale v danou chvíli ji odsuzuje. Dále se může setkat s rolí, kterou obdivuje a chtěl by jí být, nebo žák dostane roli, kterou nemá, nezastává a pravděpodobně ani mít v budoucnu nebude.

Hraní rolí učitelům, žákům i vnějším pozorovatelům umožňuje vidět své blízké, spolužáky a kamarády v situacích, se kterými se v reálném životě nemusíme vůbec setkat. Rozvíjíme tím u žáků empatii a respektování druhých, pochopení, že každý člověk je jiný a individuální, jinak se chová, prožívá. Hraní rolí napomáhá jedinci splňovat očekávání, která jedinec přijímá od okolí a snaží se je naplnit. Samozřejmě žák musí být ochotný roli přijmout, identifikovat se s ní a brát ji jako něco přirozeného. V opačném případě by totiž žák mohl vnímat roli jako nátlak a manipulování.

3.2.2 Oblast podpory utváření identity jedince

Hledání vlastního já je jeden z nejtěžších úkolů každého z nás. V případě dramatické výchovy si žáci mohou vyzkoušet roli někoho jiného a zjistit tak, jak se od role odlišují a v čem jsou jiní. Žák si tak může snáze nalézat své místo ve společnosti, která ho obklopuje.

Jelikož zkoušíme hrát v dramatické výchově různé příběhy a různé situace sociálních skupin, může žák jejich poznáním přicházet k otázkám typu „Kam patřím?“. Samotné příběhy v dramatické výchově ukazují žákovi spoustu variant lidských životů,

²⁸ MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004. s.71-74

a také lidské hodnoty, které vnímá a dodržuje každý člověk jinak. Žák pak dokáže posoudit, co je pro něj důležité a podstatné pro život.

Důležitým úkolem dramatické výchovy je dále to, aby žák získal zkušenost se sebou samým. Tím pádem, když se žák setká s jinou rolí, než je jeho vlastní, učí se o sobě. Díky zkoušení experimentovat a řešit konflikty ve vymyšlených situacích objevuje žák své silné stránky, přijme to, že je výjimečný a jiný, než ostatní, ale také svá omezení, která jsou úzce spjata s jeho chováním a prožíváním.

Pro posílení této oblasti je vhodné využít dramatickou improvizaci. Hráč jedná v nepřipravené situaci, proto může v rámci hry ukázat své vlastní já a jednat více za sebe. „*Herci mají svobodu, aby byli na jevišti tím, kým jsou, a to hlouběji a přesněji, než se jeví v životní realitě.*“²⁹

3.2.3 Oblast podpory strategií zvládnání životních situací

Sociální situace tvoří základní materiál socializace i dramatické výchovy. Pro sociální učení je situace důležitá v případě, když ji vnímají a interpretují jednotliví žáci. Žák, který si zkouší zahrát různé role, dokáže vnímat rozdílnost a prožívání jednotlivých postav. Učitel může navodit v dramatické výchově situace, které budou zcela vymyšlené, až fantazijní, nebo takové, se kterými se žák může v průběhu života setkat.

Názornou ukázkou z praxe může být situace náročnější, tzv. konfliktní. Jsou to situace, které obsahují konflikt. Žák se je učí rozeznávat, řešit je tvořivě. Žáka v dramatické výchově učíme, že konflikty jsou přirozenou součástí naší společnosti. Žák se proto učí, jak s konflikty zacházet, nakládat, aby přispívaly ke zlepšení vztahů, například ve třídě.

3.2.4 Oblast komunikace

Jak jsme si již říkali, žák vytváří v dramatické výchově různé vymyšlené postavy, které se navzájem setkávají a komunikují spolu. Žák si může vyzkoušet nové možnosti vlastní komunikace. Rozvíjí se tak v komunikaci verbální. To, že používáme vymyšlené

²⁹ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 69

postavy, může zapříčinit osvobození od používání zavedených stereotypních způsobů komunikace. Dítě si obohacuje slovní zásobu, je podporována jeho tvořivost ve vyjadřování. Celkově se u dětí rozvíjí technika řeči. učíme děti pracovat s dechem, hlasem, artikulací. Neměli bychom ovšem zapomínat na naslouchání, udržování kontaktu při komunikaci.

3.2.5 Oblast podpory empatie

Situace, kdy žák vstupuje do vymyšlených rolí, je spojena s prožíváním. Být v roli pro žáka znamená rozvoj empatie. Umožňuje mu porozumění tomu, jak se cítí někdo jiný, jak vidí svět z jiného úhlu pohledu.

Projev a samotné rozpoznávání emocí je u všech lidí stejné. Každý člověk při nich nevědomky používá mimické projevy. Emocionální náznaky jsou u všech lidí stejné, neexistují zde kulturní rozdíly. V příbězích, které s dětmi hrajeme, jsou velmi často hlavními hrdiny lidé, kteří potřebují pomoc, jsou v ohrožení či na okraji společnosti. Žák může hrát roli toho, který těmto lidem musí ve hře pomoci.

3.2.6 Oblast přenosu zkušeností

V socializaci dokážeme jedince označit jako výsledek jeho sociálních zkušeností, které získá sociálním učením. Dramatická výchova pracuje se dvěma stránkami zkušeností, a to se stránkou individuální, kdy si žák vyzkouší zkušenost na sobě, a se stránkou společenskou, kterou žák přijímá od jiných lidí.

Způsoby, v nichž dítě dáváme do různých modelových situací života, zdokonalují a obohacují jeho zkušenost, ale také vytváří zkušenosti úplně nové.

Dramatická výchova využívá vymyšlené příběhy lidí, kteří jsou často ze vzdálených prostředí, trénuje tím u dětí získané zkušenosti v jiných situacích.

3.2.7 Oblast podpory flexibility

Mnohá studia sdělují, že dnešní děti budou v budoucnu řešit problémy, na které je škola není schopna připravit. To je dáno tím, že nikdo neví, co bude budoucnost a společnost od dětí vyžadovat. Škola v tomto případě může podpořit žákovu schopnost pružně reagovat na změny, které ho v budoucnu potkají. Flexibilitu tedy můžeme v dramatické výchově rozvíjet více způsoby. Jednou z možností je improvizace, kdy žák

musí reagovat bez předchozí přípravy, trénuje svou pohotovost a získává větší jistotu v rozhodování. Další možností může být řešení konfliktní situace a rozvíjení žákovy myšlení.

3.2.8 Oblast pravidel společnosti a jejich norem

Dodržování pravidel a zákonů je součástí procesu socializace. Žák by si měl vytvářet vlastní hodnoty, vědět, co je správné a naopak. V případě nesprávného chování znát důsledky, které vedou k trestu. V dramatické výchově se žák setkává se situacemi, ve kterých k takovým důsledkům může dojít v samotné hře.

Každá hra má nějaká pravidla. Přijetí a hlavně dodržování pravidel hry je jedním z hlavních úkolů výuky dramatické výchovy. Pravidla her jsou odlišná, učitel si je stanoví, jak potřebuje, ale v každém případě jsou závazná a musí se dodržovat. Žák musí vědět, že se v případě nedodržování pravidel nemůže hra uskutečnit. Každý člen skupiny si tedy musí uvědomit, že dodržování pravidel výuky usnadňuje její společnou práci.

3.2.9 Oblast vztahu k umění

Dramatická výchova má od nepaměti umělecký obsah. Setkání žáka s divadelním uměním usnadňuje jeho proměnu ve společenskou bytost. Dá se říci, že divadelní umění rozvíjí u žáka jeho kultivovanost.

V případě dramatické výchovy se u dětí rozvíjí také schopnost intenzivního prožitku a rozvoj emocionality. Podporuje řadu dovedností a schopností, jako je vnímání, obrazotvornost, citlivost.

Když žáka naučíme pracovat s uměleckým jazykem divadla, umožníme mu pochopit a přijmout divadlo jako zdroj jeho obohacování. Je dobré zahrnout divadelní umění do vlastních potřeb a zvyků. Otevíráme tím totiž u žáka zájem o další druhy umění, zejména o literaturu.³⁰

³⁰ CISOVSKÁ, H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Oftis, 2012. s. 67-74

4 Charakteristika mladšího školního věku dle vývojové psychologie

Období mladšího školního věku začíná vstupem do školy, což je pro dítě zásadní životní změnou. Dítě se přizpůsobuje novému prostředí, osvojuje si nové sociální role a způsoby komunikace s učitelem a spolužáky. Musí plnit řadu povinností, na jejichž základě je hodnocen.

Do 10. roku mozek roste a opouzdřují se nervová vlákna. Začíná se zdokonalovat senzomotorická koordinace a motorická výkonnost jako vytrvalost, obratnost a pohyblivost. Hrubá motorika je patřičně rozvinutá, nyní se zlepšuje výkon v motorice jemné. Ta se ve výuce využívá především v psaní, kreslení, modelování. V tomto období dítě potřebuje dostatečný pohyb, který by neměl být omezován.

Učení působí na všechny psychické funkce a ty se zdokonalují. Probíhá intelektualizace poznávacích procesů, dítě si začíná uvědomovat a více prožívat city. Fantazie a snění ustupuje, dítě se více orientuje na realitu. To můžeme pozorovat hlavně v kresbě, která je od 7. roku dítěte více realistická a má více detailů. Celé toto období nazýváme obdobím realistickým.

Ve školním období se začínají zdokonalovat řečové schopnosti a dovednosti. Dítě si osvojuje nová slova a pojmy. Celkově se slovní zásoba během mladšího školního věku zdvojnásobuje. Růst řeči jde souběžně s rozvojem myšlení.

Na základě hodnocení a srovnávání s ostatními žáky si dítě více uvědomuje své možnosti. Tyto chvíle působí na jeho sebedůvěru a sebehodnocení. Důležitá je potřeba kladného hodnocení a úspěch, který by dítě mělo prožívat. V opačném případě může být frustrováno.

V tomto období vznikají tzv. vyšší city, kdy dítě více prožívá a jeho city jsou stálejší a trvalejší. Dle S. Freuda se tato část vývoje nazývá obdobím latence, kdy je dítě klidné, bez afektů a bouřlivých projevů.

Stále je významnou dovedností hra. Ta se stává složitější a reálnější. Oblíbenou činností ve hře je soutěživost a pocit výhry. Dítě se zaměřuje na skupinové hry, už si

méně hraje samo. V poslední době se děti věnují formám pasivní zábavy jako například počítačovým hrám.

Mladší školení věk je považován za období klidné a bezproblémové. Výjimečně se mohou vyskytovat školní fobie, poruchy stravování, neurotické výkyvy a koktavost.³¹

4.1 Sociální vývoj

Když dítě nastoupí do školy, začíná se mu rozšiřovat sociální pole. Rodiče už nejsou jediní významní lidé v jeho životě, významnou osobou se stává učitel a spolužáci. V jistém období první třídy se může stávat, že se děti „zamilují“ do třídní učitelky a maminky jdou do pozadí. Autoritou jsou stále rodiče, ve školním prostředí učitel.

Na rozdíl od předškolního období se sociální vztahy rozšiřují, začínají se vytvářet nejlepší kamarádství. Děti spolu tráví spoustu času, scházejí se i mimo výuku. Kolem desátého roku se dítě zajímá o to, jak ho hodnotí jeho kamarádi.

V tomto období se dítě začíná kontrolovat v chování. Rodiče ho učí, že musí dodržovat daná pravidla a to i v případě, že není přítomna žádná dospělá osoba.

Dítě už si přestává hrát tak jako ve školce. Ve výuce na řadu přichází práce, kdy musí plnit domácí úkoly. Doma se učí pomáhat rodičům. Postupem času se jeho aktivita prohlubuje, dítě se dokáže déle soustředit na jednu činnost, i když ho třeba příliš nebaví.³²

³¹ HOŠKOVÁ, M. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: ZČ univerzita v Plzni, 2000, s. 50-51

³² LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1991.

PRAKTICKÁ ČÁST

1 Dramatický projekt

Jedním z hlavních cílů této diplomové práce je popsání a případné zobecnění rozvoje dramatických dovedností žáků mladšího školního věku v rámci dramatického projektu. Výzkum práce se člení na dvě různé části, které se rozdělují v kombinaci kvalitativního a kvantitativního bádání. Jedná se tedy o smíšený výzkum. Kvalitativní část se zabývá zkoumáním konkrétní skupiny vybraných dětí mladšího školního věku. Pozorování vyhodnocuji na základě práce v dramatickém kroužku, rozhovorů s vybranými dětmi a sebereflexe. Druhá, kvantitativní část, je založena na zpracování a prezentování výsledků z dotazníků, které jsem získala pomocí dotazníkového šetření na prvním stupni Základní školy v Kaplici. V dotaznících jsem zjišťovala, jaký vztah mají žáci mladšího školního věku k dramatické výchově, divadlu a zájmovým kroužkům.

Dramatický projekt začal ve školním roce 2011/2012 v různých třídách 1. stupně Základní školy Kaplice, Školní ulice, kde se žáci seznámili se základními technikami dramatické výchovy. Někteří z vybraných žáků již měli zkušenosti s participací na dramatických hrách v rámci školních i soukromých projektů a s vystupování před veřejností i školním publikem. S paní učitelkou Douchovou, která se mnou na dramatickém projektu spolupracovala, se tito vybraní žáci zúčastnili příprav a realizace divadelních vystoupení včetně účasti na produkci a režii. Tito žáci pomáhali s předáváním zkušeností ostatním žákům, kteří byli do projektu zařazeni bez předchozích zkušeností. Všichni účastníci projektu se podíleli i na úpravách scénáře, se kterým jsme se seznámili v rámci první lekce dramatické výchovy.

1.1 Cíle dramatického projektu

V dramatickém projektu bylo hlavním cílem maximální využití všech technických i pedagogických možností pro dramatický kroužek, použití divadelních pomůcek, rekvizit a kulis, které škola nabízí, či samotné vyrobení potřebných doplňků. Důležitým cílem byla individuální práce s technikou projevu a práce s osobitou rozdílností projevu dětí ve skupině, samotné učení dramaticky - výrazovým technikám a rozšíření

tvořivosti. Dalším cílem projektu bylo naučit žáky spolupracovat, pomáhat si navzájem, komunikovat, tolerovat se a dokázat se prosadit v přiměřené míře.

Celý projekt byl zaměřen na analýzu skupiny žáků mladšího školního věku při dramatické hře, rozvoj jejich dramatických dovedností a změny v oblasti chápání tvořivosti ve hře samotné. Důležitou roli hraje rozvoj schopností pochopit a přijmout rady od ostatních, zvládnutí role, kterou dostali, a vžití se do jiné osobnosti v dramatické hře. Učitel představuje roli rádce, snaží se vést žáka, aby zvládl daný projev a důsledně si osvojil hereckou roli. Jednotlivé vyučovací jednotky byly propojeny motivačním rozptýlením před samotnou divadelní hrou rozezpíváním se u klavíru či krátkými divadelními etudami.

Během dramatického kroužku jsem u skupiny žáků rozvíjela tyto **kompetence** - kompetence k řešení problémů (řešení neobvyklých úkolů), kompetence komunikativní (hraní scének, reflexe hodiny) a kompetence sociální a personální (sledování scének spolužáků, práce ve skupině).

Výchovně vzdělávací cíle:

- zahrát scénku podle toho, jak ji žáci vymyslí
- předvést pantomimou to, co žáci uslyší

Dramatické cíle:

- improvizovat a osvojovat si hru
- jednat přirozeně
- dokázat se vžít do své role

Sociální rozvoj:

- spolupracovat se skupinou, zde je možno pozorovat porozumění a tolerance k ostatním členům dramatického kroužku
- dokázat ohodnotit ostatní, jak kladně, tak do jisté míry i kriticky
- snažit se poradit ostatním členům skupiny

- přidat či ubrat tempo, když je potřeba

Osobnostní rozvoj:

- rozvíjet osobnost ve hře
- nalézt své já
- dokázat ztvárnit postavu, která se od nás liší
- řešit problémy bez jakéhokoliv konfliktu
- podporovat verbální a neverbální komunikaci

Technické zázemí pro dramatické hry: společenská místnost

Rekvizity: stůl, židle, nádobí (hrneček, talíř, naběračka), ubrus, minimotorka, dobové oblečení pro děti a dospělé, paruky, maska pro psa, noviny, holicí strojek, knihy aj.

Kulisy: hrad

1.2 Výzkumné otázky

S ohledem na cíle výzkumu byly formulovány tyto výzkumné otázky:

- Jaký vztah mají žáci 1. stupně k dramatické výchově?
- Jakým způsobem se proměňuje dramatický projev konkrétní skupiny dětí v dramatickém kroužku?

1.3 Organizace dramatického projektu

Samotná tvorba dramatického kroužku začala tím, že jsme se s paní učitelkou Douchovou domluvily na termínu, který by měl vyhovovat jak nám tak dětem. V úvahu přišel pátek odpoledne, zhruba dvě hodiny čistého času. Po naplánování času jsme přizvali k samotné tvorbě ještě jednoho schopného učitele z 1. stupně Základní Školy v Kaplici, pana Hejného. Všichni tři jsme pak pracovali na scénáři. Rozhodli jsme se, že

vytvoříme divadelní hru podle knihy Babička na inzerát od Ludvíka Středy (viz příloha). Nad scénářem jsme strávili cca 15 hodin. V průběhu nastudování hry jsme scénář ještě několikrát podle potřeby upravili. Zjistili jsme počet rolí, jelikož paní učitelka Douchová a pan učitel Hejný vyučují na 1. stupni základní školy, vybrali žáky pro tvorbu sami. Zhruba polovina žáků se sama zajímala, kdy dramatický kroužek uskutečníme. Druhou polovinu jsme oslovili sami. Celkově jsme vybrali skupinu dětí vesměs s dobrým prospěchem, které mají mnohostranné mimoškolní zájmy a aktivity jako například sport, jazyky, hudbu. Většina je citově vyvážená, jejich rodinné vztahy jsou v pořádku, dobře komunikují s vrstevníky i s dospělými. Tak jsme tedy měli „herce“, termín dramatického kroužku a scénář. Chyběl nám už pouze datum, kdy naše divadelní snažení ukážeme přátelům, rodinám a známým. Nejvhodnější nám připadal konec školního roku.

2 Dramatický kroužek

2.1 Příběh Babičky na inzerát

Rodiče malého Šimona se chystají odjet do Paříže na mezinárodní výstavu. Problém je v tom, že nemají nikoho na hlídání ani žádnou babičku. Se psem Žakem žijí ve starším domku, který nazývají Karkulka. Tatínek dá inzerát do novin, že hledají babičku na hlídání. Přihlásí se postarší paní a zde začíná náš příběh. Babička musí odvézt Šimona do školy na mopedu, učí Šimona a Kozderku střílet lukem, seznámí se s panem Doubkem. Následuje další spousta příběhů, které zakončí až návrat rodičů.

2.2 Specifikace rolí

Podle přečtené knihy Babička na inzerát od Ludvíka Středy jsem utvořila vzor jednotlivých rolí, jak by měly vypadat a jak by je děti měly hrát. Specifikace rolí sloužila jako pomůcka pro jednotlivé žáky, aby si svou roli uměli představit a následně se do ní vžít. O jednotlivých rolích jsme si s žáky povídali. Sdělila jsem jim, jak si u dané postavy představují charakteristické vlastnosti.

- **Babička** - role babičky vyžaduje dospělý pohled na svět. Je potřeba dokázat poznat, kdy člověk mluví v ironii a kdy ne. Děti ironii nerozumí, a proto jsme na roli babičky vybrali jednu z nejstarších dívek. Potřebovali jsme někoho rozumově vyspělejšího, inteligentního a schopného. Tím se totiž role babičky vyznačuje. Tato postava je vtipná, pohotová a nebojí se použít i hrubších slov. Dokáže rychle jednat, umí si zjednat pořádek a nebojí se někomu vynadat, když je potřeba. Je ale i nesmírně přátelská, milující a obětavá. Pro děti je schopná udělat cokoliv, aby je potěšila a dala najevo, že je má ráda.
- **Maminka** - je typickým příkladem matky. Stará se o domácnost, manžela a jediného syna, který ji dává v pubertě svými výkyvy nálad pěkně zabrat. Ona ho sice před ostatními omlouvá, ale moc dobře ví, že by se měl chovat lépe. Diplomatičtým způsobem dokáže přesvědčovat svého manžela. Je rozvázná,

pohostinná, milá, starostlivá a mírumilovná. Působí klidným a vyváženým dojmem, jak se od matek očekává.

- **Tatínek** - rád používá pořekadla, staré fráze a působí tak konzervativním dojmem. Žije si ve svém světě, nechce moc poslouchat manželku, ale nevědomky ho vždycky stejně udělá. Je hodný, dokáže použít smysluplný vtíp a pobavit diváka. Občas se mu stane, že je netaktní, ale nikdy to neudělá úmyslně. V roli otce se snaží synovi předat své zkušenosti do jeho budoucího života. Je ustaraný a občas si neví rady s výchovou. Od toho tu je ale babička, která mu v tomto směru pomůže.
- **Šíma** - zpočátku neukázněný, mrzutý, že rodiče odjíždějí za prací a on musí zůstat doma s cizí babičkou. Netrvá dlouho a oba si k sobě najdou cestu. Babička se svými zkušenostmi ví, jak si získat přízeň malého chlapce, a pozná, že je Šíma přátelským chlapcem. Babička brzy prokoukne jeho vychytralost, a proto si při plánovaném výletě dává pozor, aby na nic nepřišel. S Kozderkou jsou velcí kamarádi, Šíma by možná nebyl až takový floutek, ale leccos pochyťtí právě od Kozderky, který je proslulý zlobivými scénkami. Celkově je Šíma oblíbeným žákem třídy. Děti ho mají rády, následují ho a obdivují, protože je vtipný, chytrý a zároveň neukázněný.
- **Pes Žak** – má v našem divadelním příběhu jen malou roli. V některých pasážích mluví jako člověk, což diváka možná překvapí, ale do kontextu se to hodí. Jak se říká, je věrným přítelem člověka, proto ho vidíme vždy po boku některého člena rodiny. Má rád svou rodinu a poctivě hlídá celý dům i všechny jeho obyvatele.

- **Kozderka** - už v prvním dějství se dozvídáme od Šimona, jaký je Kozderka exhibicionista. Působí jako floutek, věčný „potíživista“ a „zlobič“. Rád si utahuje ze spolužáků, kamarádů, ale i ze samotné paní učitelky. Při hraní těchto scén jsme se s dětmi vždy nasmáli, protože Ben v roli Kozderky přímo vynikal. Při vystupování si jeho postavu děti velmi oblíbily. Není ale jenom zlobivý, je také obětavý, zvědavý a kamarádský. Chce být něčím zajímavý, výjimečný a proslulý, proto neustále vyhledává a vytváří situace, kde by mohl vyniknout. Děti ho takového znají a ničím je už nepřekvapí. Rád používá urážlivá spojení, ale vždy v přijatelné míře a nepoužívá vulgarismy. Baví se tím, že si z někoho utahuje, ale když je tomu naopak, těžko to snáší.
- **Učitelka** - v první scéně působí na posluchače nerozvážným dojmem. Babička ji málem srazí na mopedu, pak jí vynadá a paní učitelka ani nestačí zareagovat či něco říct na svou obranu. V dalším dějství se ale dovídáme, že je velmi přísná a důsledná. Žáci z ní mají respekt, až na jednoho, Kozderku, který ji chce vyprovokovat, ale ona se nedá a uzná vlastní chybu. Je pro ni důležitá kázeň a pořádek. Své žáky má ráda, proto se s babičkou a panem Doubkem podílí na překvapení. Paní učitelka je typickým příkladem, jak by správná učitelka měla vypadat. Má respekt, pořádek a přitom uzná, když pochybila.
- **Vychovatelka** - jedna z menších rolí v divadelní hře. Typická vychovatelka by podle nás měla být prozíravá, nedůvěřivá a přísná. Děti ji zkrátka musí poslouchat. Je to ale člověk jako každý jiný, proto je pod skořápkou důležitosti uvnitř milá, společenská a vyjde vstříc.
- **Třešňáková** - hraje v několika dějstvích, ale nemá až tak výraznou roli. Je spíš vždy do počtu. Je spolužačkou ostatních žáků třídy. Zpočátku docházelo v této

roli ke střídání a nevědělo se, kdo ji bude hrát. Nakonec se jí ujala Oleksandra a bylo na ní vidět, že ji hraní Třešňákové baví.

- **Pechar** - role, která měla ze začátku svého herce. Ten ale přestal na náš dramatický kroužek chodit, proto samo vyplynulo, že ji začal hrát Ben, který hraje i Kozderku. Pechar mluví pouze jednou, jinak je také, jako Třešňáková, spíše do počtu.
- **Šťovíčková** - jedna z nezáživnějších postav Babičky na inzerát. Šťovíčková je naivní, hloupá a zároveň obětavá. Tedy kombinace člověka, která lidem nejvíce vadí. Její dobrosrdečnost ji ale občas dětem přiblíží. Divák nikdy netuší, co právě řekne či udělá, proto je její nerozváženost zajímavá a legrační. Když se na konci děje ztratí, dětem to ani nepřipadá divné, protože se ztratila hloupá Šťovíčková. I tak ji samozřejmě začnou hledat. Adéla se její role zhostila nejlépe, jak mohla, a byla výborná. Děti se na představení jejímu projevu velmi smály.
- **Pan Doubek** - role typického konzervativního dědečka, který zastává mužské práce, je obětavý a žije si ve svém světě. Když se do sousedství nastěhuje babička, zamiluje se do ní a dělá vše, co jí na očích vidí. Každý den ji navštěvuje, zapojí se do překvapení pro děti a je rád v její přítomnosti. Pro žáky je velmi nudný, například když je na výletě provází hradem. Nedokáže si udržet pozornost. Je pomalý a pro posluchače se stává zábavným terčem posměchu.

2.3 Specifikace žáků

Jméno: Bára

Role: BABIČKA

Věk: 11 let. Žákyně páté třídy Základní školy v Kaplici.

Extrovert

Prospěch: chvalitebný. Vyniká spíše v matematice, přírodovědě a technice, slabší výsledky má v jazycích. Baví ji experimentování. Má ráda kolektivní sporty například vybíjenou a basketbal. Od první třídy hraje na zobcovou flétnu, nyní už vystupuje s flétnou altovou.

Rodinná situace: v době hraní procházela těžkou životní situací, jelikož jí zemřel otec, se kterým měla hezký vztah. Přesto se dokázala výborně přizpůsobit roli. Sama mi sdělila, že se smrtí otce se smířila, protože byl dlouho nemocný. Nyní žije s matkou a mladší sestrou, kterou doprovází do školy a pomáhá s její výchovou. Bydlí na vesnici blízko Kaplice. Zde kamarádí se sousedy a chodí s nimi ven. Na první pohled by nikdo neřekl, že toto děvče má velké trápení. Působí příjemně, je pozitivně naladěná a usměvavá. Její rodina je věřící, proto se domnívám, že chápou smrt jako vysvobození. Bára je vzhledově i chováním velmi vyspělá, tím se odlišuje od ostatních dětí ve skupině.

Sociální vazby: u vrstevníků je oblíbená, patří spíše k nevýrazným typům žáků. Občas se projeví, ale pozorovatel se na ni zaměří až za delší čas. Nejlepší kamarády nemá, vybírá si větší okruh lidí, kterými se obklopuje a svěruje se jim. Baví se spíše s dětmi ve vesnici.

Dramatický projev: je pohotová, dokáže rychle reagovat a měnit roli dle potřeby. Do role babičky se vžila výborně. Trochu déle jí trvalo, naučit se text nazpaměť. Občas se stávalo, že popletla scénář a děti tím byly zaskočené. Vždy to ale dobře dopadlo a některý z žáků zareagoval tak, aby divák nic nepoznal. V její těžké situaci jsem ji nechtěla kárat, že text neumí. Děti mé vlídné chování vycítily a chovaly se k Báře také hezky.

Jméno: Pavla

Role: MAMINKA

Věk: 11 let. Žákyně páté třídy Základní školy v Kaplici. Spolužačka Báry.

Introvert

Prospěch: výborný. Ač má problémy s artikulací, vyniká hlavně v jazycích (němčině, češtině, angličtině). Je velmi pilná. Upřednostňuje raději samostudium. Lepší výsledky má v učení z paměti, při logickém myšlení má občas potíže. Ráda se učí. Když přijde domů ze školy, dělá si různé testy z němčiny a angličtiny. Baví ji hraní v divadle. Byla jedna z prvních žákyň, která měla velký zájem o představení.

Rodinná situace: Pavla žije na vesnici. Její rodina je úplná. Má mladší sestru, stejně jako spolužačka Bára. Vodí ji každé ráno do školky. Po skončení vyučování sestru vždy vyzvedne a jedou autobusem domů. Mají spolu hezký vztah. Matka, otec i sestra se zúčastnili celého našeho představení. Působí vyrovnaným dojmem a podporují Pavlu ve vzdělávání. Matka ji často kontrolovala, jak má naučený text divadelní hry.

Sociální vazby: umí skvěle komunikovat a poradit ostatním žákům. Vzhledem k tomu, že se stará o svou mladší sestru, je na ní vidět, že by chtěla vychovávat i ostatní žáky ve skupině, ač si to ani neuvědomuje. Je přirozená, přátelská a obětavá. Na roli maminky se báječně hodí. Když někoho nezná, je nervózní a zadržává v řeči. Mezi známými lidmi je uvolněná. V každé další hodině se její řečový projev zlepšil. Bála jsem se, aby při představení na veřejnosti, kde je spousta cizích lidí, neměla trému. Když jsme vystupovali před rodiči, byl její projev celkem vyrovnaný. Ovšem při hraní žákům ze školy se častokrát zakoktala, zapoměla, co chtěla říct, a bylo cítit, že je velmi nervózní.

Dramatický projev: Pavla měla velký zájem o dramatický kroužek. Měla už zkušenost s předchozím vystoupením, kdy si zahrála roli Šebestové, ve hře Mach a Šebestová, zinscenované podle knihy Miloše Macourka. Text se naučila nazpaměť jako jedna z prvních. Je na ní vidět nadšení, zájem a aktivita. Snaží se vžít do své role naplno. Když jí s něčím poradíme, hned si změnu zkouší. Viděla jsem na ní velké

zlepšení oproti začátečním hodinám. Pracuje raději v menší skupině lidí, vyhovuje jí, když všechny zná. Trvalo jí zhruba měsíc, než se s dětmi seznámila a začala jim důvěřovat.

Jméno: pan učitel Hejný

Role: TATÍNEK, PAN DOUBEK, ŘIDIČ AUTOBUSU

Věk: 31

extrovert

Vyučuje žáky čtvrtého ročníku Základní školy v Kaplici. Má rád sport, především basketbal a volejbal.

Sociální vazby: pan učitel Hejný je velmi oblíbený mezi dětmi. Dokáže je zabavit, rozesmát a děti ho vnímají přátelsky. Je to pro něj někdy i slabinou, protože má problémy s autoritou a vybudováním kázně.

Dramatický projev: je výborný herec a dokáže prodat každou svou roli, snad i proto si zahrál hned tři. Děti ho mají rády, dokáže je pobavit i poradit, jak by mohly svou roli ještě vylepšit. Je spontánní, dokáže improvizovat a být velice milý.

Jméno: David

Role: ŠÍMA

Věk: 10 let. Žák čtvrté třídy Základní školy v Kaplici.

Extrovert

Prospěch: výborný. Velmi všestranný. Nadaný i na tělesnou, hudební a výtvarnou výchovu. Má rád motivaci, dokáže se nadchnout pro určitou zájmovou činnost a věnovat se jí naplno. Kvalitně čte. Dokáže se bez problémů a rychle naučit zadaný text

z paměti. Nejvíce ho baví český jazyk a matematika. Ve třídě je jedním z nejlépe hodnocených žáků. Jeho otec je fotbalista, proto Davida přihlásili do fotbalového klubu. On sám říká, že ho tento sport baví.

Rodinná situace: do nedávna byl jedináčkem. Žije v úplné a zámožné rodině nedaleko Kaplice. Jeho matka je velmi ctizádostivá žena, která chce, aby David ve všem vynikal. Hodně se mu věnuje, hlavně při přípravě domácích úkolů. Musí mít vždy vše dotažené do konce a v naprostém pořádku. Před rokem se mu narodil bratr, na kterého začíná žárlit. Otec je ve výchově méně dominantní, David mluví spíše o matce. V hodinách třídní učitelky se soustředí. Pozor nedává jen v případě, když chce zapůsobit na ostatní děti.

Sociální vazby: je přátelský, v kolektivu oblíbený. Děti k němu vzhlíží. Spolu s Benjaminem rád baví skupinu, utahují si ze sebe i ze spolužáků. Má vždy nějakého nejlepšího kamaráda, ale spíše je střídá, protože kvůli své vůdčí povaze nikdy nevydrží mít u sebe delší dobu stejného člověka. Musí být vždy lepší než ostatní, ve všem. V dnešní době je to typ chlapce, který se neztratí.

Dramatický projev: má velký talent pro vystupování před veřejností. Nebojí se prosadit či v různých situacích začít jako první ze všech. Na roli Šimona se perfektně hodí, protože je tvárný, snaží se vcítit do role a pracuje na sobě. Je na něm vidět, že ho hraní v divadelním kroužku velice baví. Podobně jako Pavla má zkušenosti ze hry Mach a Šebestová. Je schopný improvizace, přirozeně vstupuje do rolí. Je možné, že kdybychom mu nenabídli hlavní roli, na dramatický kroužek by nechodil, protože by nebyl středem pozornosti.

Jméno: Dominik

Role: PES ŽAK

Věk: 9 let. Žákem třetí třídy Základní školy v Kaplici. Jeho třídní učitelkou je paní Douchová, která ho sama oslovila, aby se s námi podílel na divadelní hře.

Introvert

Prospěch: průměrný. Není moc snaživý při vyučování. Zadaná činnost ho musí opravdu bavit, aby se soustředil. O přestávkách je buď sám v lavici, nebo napodobuje kamarády, kteří zlobí a vymýšlejí si různé hry na zabavení. Baví ho rýsování a tělesná výchova, je rychlý a pohotový. Rád běhá, hraje florbal a po vyučování s kamarády chodí na procházky.

Rodinná situace: Dominik bydlí s matkou a starším bratrem v panelovém domě v Kaplici. Jeho rodiče jsou rozvedení. Otec je opustil, když mu bylo pět let. S babičkou a dědou z matčiny strany má hezký vztah. Pravidelně u nich přespává a chodí k nim i s kamarády. Mají dům s velikou zahradou, kde si rád hraje.

Sociální vazby: Dominik je veselé povahy, usměvavý a každý si ho hned oblíbí. Je docela tichý, působí sympaticky, vypadá jako hodný hoch. S dětmi vychází dobře. Straní se velkých skupin. Ve třídě má dva velké kamarády, se kterými se schází i po škole. Upoutává na sebe pozornost tím, jak je malý, proto si ho každý hned všimne a zaměří se na něho. Některé děti se mu za jeho vzrůst posmívají.

Dramatický projev: pro svůj vzrůst se přímo hodil na roli psa Žaka. V naší hře Babička na inzerát měl jen malé výstupy, téměř bez textu. Není dobrým čtenářem. Když měl říci nějakou větu, trvalo mu dlouho, než text přečetl. Trénovali jsme věty nahlas, aby mluvil plynule, bez větších pauz. Hlas mu přeskakuje, takže to pro něj bylo celkem obtížné. Je na něm vidět, že hraní není jeho parketa, že chtěl spíše vyhovět paní učitelce, a proto roli neodmítnul. Často chodil na hodiny se zpožděním a ani si nevymýšlel omluvu. Musely jsme mu s paní učitelkou Douchovou vysvětlit, jak je hraní divadla pro některé děti důležité a že na něj nemůžeme čekat, když některé děti dojíždějí domů v určitý čas a my pak toho méně stihneme.

Jméno: Benjamín

Role: KOZDERKA, PECHAR

Věk: 10 let. Žák čtvrté třídy Základní školy v Kaplici a spolužák Davida.

Extrovert

Prospěch: výborný. Velmi vyniká v cizích jazycích, hlavně v němčině, jelikož jeho otec pochází z Rakouska a mluví spolu německy i doma. Benjamín má od první třídy vždy vyznamenání. Učení mu jde snadno, nemusí mu věnovat tolik pozornosti. Má pronikavý hlas, rád se hlásí a je velmi cílevědomý. Má rád tělesnou výchovu, hlavně atletiku. Každý rok se účastní olympiády a často vítězí. Hraje na klavír, sportuje a ve třídě má spousta kamarádů.

Rodinná situace: pochází z úplné rodiny. Má starší sestru, která studuje vysokou školu. Vychováván je nyní spíše jako jedináček, jelikož je sestra celý týden pryč a on je s rodiči doma sám. Jeho rodina je věřící. Navštěvují každou neděli mši v kostele. V dnešní době je to výjimka, ale on to vnímá pozitivně. Bydlí kousek od školy v bytovém domě. Často jezdí na návštěvy za otcovými rodiči do Rakouska.

Sociální vazby: z Benjamína je cítit obrovské charisma, které upoutá diváka a ten si ho zamiluje. Je velmi průbojný. Děti ho mají rády a chtějí se mu zalíbit. Je jedním z nejvýraznějších žáků v divadelním kroužku. Je i pohledný, proto se kolem něho točí hodně děvčat. Je rád středem pozornosti. Spolu s Davidem baví skupinu a rádi improvizují na různé situace. Jeho velkým kamarádem je David, který ale bydlí ve vesnici, a tak jsou spolu po vyučování málo. Má spoustu kamarádů i ze sousední základní školy.

Dramatický projev: v roli Kozderky se vysloveně našel a zvládnul ji dokonale. Nebylo ani zapotřebí ukazovat zvláštní techniky, radit mu nebo měnit jeho projev. Jeho styl vystupování před ostatními je perfektní. Dokáže ubrat či přidat na výrazu, hlase, gestikulaci. Je také rázný, nenechá si nic líbit, a proto působí jako vůdce skupiny. V jeho hlase je síla, dokáže překřičet celou místnost. Problémy mu dělá naopak ubrání tempa a výrazu. Pro tuto roli se jeho výrazné chování hodilo.

Jméno: Martina

Role: UČITELKA

Věk: 9 let. Žákyně třetí třídy a spolužačka Dominika.

Introvert

Prospěch: chvalitebný. Vyniká v psaní slohových prací, vypravování a diktátech. Nejde jí matematika a přírodní vědy. Je snaživá, učenlivá a samostatná. Od začátku dramatického kroužku je na ni spolehnutí. Baví ji psaní nejrůznějších příběhů, které si sama vymýšlí. Občas ji třídní učitelka nechá při hodině českého jazyka nějaký příběh přečíst. Když jsem měla ve třetí třídě praxi, paní učitelka dětem četla příběh o srnečkovi, kterému auto srazilo matku. Martina se rozbrečela, protože její příběhy vždy končí šťastně. Nechtěla slyšet, že v životě nejsou jen šťastné konce a stává se, že zvířata a lidé umírají při nehodách. Spolužáci na její pláč reagovali posměchem, ale když jsme jim s paní učitelkou vysvětlily, že pláč Martiny je přirozený, pochopili to. Také ji baví malovat a kreslit obrázky pro ty, které má ráda. Dostala jsem od Martiny spoustu krásných výkresů.

Rodinná situace: je z rozvedené rodiny. Nyní žije v paneláku s matkou, jejím novým přítelem a dvěma sestrami. Na nejmladší dvouletou sestru žárlí. Snaží se prosadit a usiluje o matčinu pochvalu a přízeň. Matka ji nemusí pobízet, aby se učila či dělala domácí úkoly, Martina je dělá sama, hned jak přijde ze školy, protože je to pro ni samozřejmost. Jednou za čtrnáct dní bývá u otce, o kterém často mluví. Z rozvodu obviňuje matku, chtěla by mít rodiče pohromadě. Otcova matka ji rozmazluje a Martina jí má velmi ráda. Její dvě sestry jsou nevlastní, nemá k nim proto takový vztah, jaký by měla mít.

Sociální vazby: Martina je obětavá, přátelská a spolehlivá. Má jednu nejlepší kamarádku, Adélu, která s ní účinkuje v dramatickém kroužku a chodí s ní do stejné třídy. Obě dvě se snažily upoutat mou pozornost, někdy se mi zdálo, že se předhání, která mě zaujme víc. Například mi jednou v pátek, kdy se hrálo divadlo, přinesla Martina namalovaný obrázek a při dalším setkání mi přinesla obrázek také Adéla, ale na větším papíře, aby vynikla. Nedělala jsem mezi nimi rozdíly, aby nevznikala rivalita. Martina má oproti Adéle těžší sociální situaci, protože se musí o vše dělit se sourozenci a matka si nemůže dovolit, koupit jí vše, co se nosí, například nové hračky podle trendů. Ona se s tím těžko vyrovnává a dle mého názoru teprve v období puberty přijde velký zlom v jejím chování a jednání.

Dramatický projev: ve skupině dětí je nenápadná, ale když hraje, dokáže svůj projev prodat. Vidím v ní veliký potenciál. Ráda mi pomáhala s přípravou divadelní hodiny, s vyráběním rekvizit a usměrněním dětí, když nebyl klid. Role učitelky je tedy pro ni jako stvořená. Je na ní vidět ráznost, touha po vedení dětí a obětavost. Martina je zvyklá starat se o ostatní. Má pronikavý hlas. Nikdy si nenechá nic líbit. Když se jí někdo směje či by jí chtěl ublížit, umí si sama poradit.

Já, **Zdeňka**, jsem figurovala v roli vychovatelky.

Jméno: Adéla

Role: ŠŤOVÍČKOVÁ

Věk: 9 let. Žákyně třetí třídy Základní školy v Kaplici a spolužačka Dominika a Martiny.

Extrovert

Prospěch: výborný. Adéla má od první třídy vyznamenání. Nejvíce ji baví matematika. Při hodině je šikovná, pozorná a cílevědomá. Několikrát se zmínila, že chce jít od šesté třídy na gymnázium do Českých Budějovic. Od malička dělá gymnastiku. Trénuje ji dvakrát týdně.

Rodinná situace: Adéla bydlí s rodiči v rodinném domě v Kaplici. Je z vyšší sociální vrstvy. Od malička má téměř vše, na co si vzpomene. Její rodiče jsou ale rázní ve výchově, proto mohu říct, že není rozmazlená. Nemá žádného sourozence, takže je jedináčkem. Sama říká, že by chtěla bratříčka, ale její matka už děti mít nemůže. Její otec každý rok sponzoruje základní školu v různých činnostech, proto se k Adéle chovají všichni učitelé opatrně, alespoň na mě to tak působí.

Sociální vazby: nejvíce se kamarádí ve třídě s Martinou, ale obklopují ji i ostatní spolužačky. V dramatickém kroužku spíše vyhledává chlapecký kolektiv. Ráda dětem ukazuje nové oblečení, hračky a školní pomůcky. Děti jí pak závidí, ale i tak se s ní

chtějí kamarádit. Její spolužačky si k ní často chodívají hrát, protože má spoustu hraček. Je to pro ně určitou atrakcí. Matka se o děvčata vždy dobře postará, a tak jsou ostatní rodiče bez starostí.

Dramatický projev: je pohotová a podobně jako Martina mi ráda pomáhala s přípravou. Jako jedna z mála měla těžkou roli, při níž ze sebe musela udělat hloupou a naivní Třešňakovou. Nebylo zrovna jednoduché zahrát vše podle instrukcí, ale Adéla se s tím poprala báječně. Její scény byly vtipné a pobavily publikum. Zpočátku jsem nevěřila, že roli zvládne. S paní učitelkou jsme zkoušely obsadit roli několika žáky a rozmýšlely jsme se, koho pro ni vybereme. Nakonec jsme ale byly rády, že jsme vybraly právě ji, protože si vždy naše rady, jak se má zrovna tvářit, co má říct a jak to prodat divákům, vzala k srdci. Pro mě bylo největším překvapením, jak roli ztvárnila, když je ve skutečnosti úplný opak.

Jméno: Oleksandra

Role: TŘEŠŇÁKOVÁ

Věk: 12 let. Žákyně páté třídy Základní školy v Kaplici.

Introvert

Prospěch: průměrný. Není předmět, který by ji bavil či nebavil. Ve třídě působí nevýrazně. Málo se v hodinách hlásí, paní učitelka ji i méně vyvolává. Baví ji hraní v dramatickém kroužku, ač má malou roli. Nenavštěvuje žádný jiný zájmový kroužek.

Rodinná situace: Oleksandra žije v Kaplici od svých tří let. Rodiče se přestěhovali z Ukrajiny. Jsou přátelští a pracovití. Snaží se své dceři dát vše, co potřebuje. Navštěvují pravidelně rodičovská sdružení a zajímají se o dceřin prospěch. Do základní školy chodí i její starší bratr.

Sociální vazby: Oleksandra má jednu nejlepší kamarádku, která s ní navštěvuje dramatický kroužek a pomáhá nám s organizačními záležitostmi, jako je spouštění

hudby, držení kulis a podobně. Je vždy vidět v kruhu skupiny, ale nijak zvlášť se neprojevuje. Mluví potichu, spíše mlčí a poslouchá ostatní děti.

Dramatický projev: její role byla opravdu minimální. Za celé představení řekla pouze jednu větu, v ostatních částech hry byla vždy do počtu, například v dějství, které se odehrávalo ve třídě či na výletě a muselo při něm být více dětí pohromadě. Působí na mě sympaticky, jako milé a přátelské děvče. Je tichá a méně výrazná.

2.4 Podrobný popis jednotlivých hodin dramatického kroužku

2.4.1 První hodina - seznámení s divadelní hrou

Na první hodině dramatického kroužku jsme se sešli v plném počtu. Úvodní setkání bylo organizační, proběhlo seznámení, představení se a přidělení jednotlivých rolí. Sdělila jsem dětem, že jsme s paní učitelkou Douchovou a panem učitelem Hejným vybrali divadelní hru Babička na inzerát a následně termín, kdy tuto divadelní hru představíme rodinám, známým a kamarádům. Děti motivovala myšlenka, že se budou moci ukázat před publikem a začaly vymýšlet, koho na představení pozvou.

2.4.1.1 Reflexe první hodiny

Na první hodině bylo vidět nadšení a motivace pro samotnou hru. Děti byly nedočkavé a chtěly začít co nejdříve zkoušet. Rozdala jsem jim vytisknutý scénář (viz příloha). Usadili jsme se a popořadě jsme začali scénář číst, aby se s ním každý seznámil. Ve scénáři byly volné listy k poznámkám, a tak jsme si do nich dopisovali, co nás v tu chvíli napadlo, jak bychom ještě mohli scénář vylepšit. Po necelé hodině jsem dětem vysvětlila, kdy se budeme pravidelně scházet, aby byly dochvilní, vzájemně se respektovaly a pomáhaly si. Jako začátek bych úvodní hodinu hodnotila přijatelně, nemám žádné výhrady. Žáci byli motivovaní a bylo na nich vidět, že se těší na další týden, kdy se opět setkáme.

2.4.2 Druhá hodina - dramatické hry a scénář

Druhou hodinu jsme začali tím, že jsme si zazpívali u piána pár písní ze školního zpěvníku. Vybrala jsem písně, které děti znají a rády je zpívají. Každý žák se tak rozmluvil a my se mohli pustit do pantomimy. Připravila jsem známé názvy pohádek a děti je musely předvádět. Abych jim pomohla, ukázala jsem první pohádku na sobě. Úkolem bylo, aby předvádějící nemluvil a pouze předváděl daná slova či scénku z určité pohádky. Děti pantomima bavila a po celém dni ve školních lavicích se alespoň uvolnily a byly připravené pro samotnou hru.

Zahřívací hry nám trvaly půl hodiny, pak si každý vyndal scénář a mohli jsme začít. Na řadě bylo první dějství, kde nehrají všechny postavy. Herci, kteří v tomto dějství nehráli, buď poslouchali, nebo mohli jít na chodbu zkoušet si nahlas svůj scénář, a tak se ho učit nazpaměť. Vytvořili jsme kulisy jako stůl a židle. Postupně jsme si psali, co všechno doneseme příště.

2.4.2.1 Reflexe druhé hodiny

Motivační činnost na začátku druhé hodiny představovalo rozezpívání a následná pantomimická hra, při níž měli žáci ukázat své tvůrčí schopnosti. Každý žák pojal svůj projev jinak, někdo se zaměřil na daná slova a někdo na nejznámější scénku. Bylo zřejmé, že se děti baví.

Když jsme se pustili do samotného scénáře, bylo cítit, že žáci, kteří zrovna nehrají, jsou netrpěliví a nemohou se dočkat, kdy budou moci hrát právě oni. Ti, kteří hráli v prvním dějství, se zapojili výborně. Poslouchali rady, které jsme jim já a paní učitelka Douchová dávaly. V tomto dějství vynikal zvláště David v roli Šimona a Pavla v roli maminky. V této hodině jsme došli ke čtvrtému dějství. Mé plány byly jiné. Chtěla jsem projet alespoň polovinu hry. Dramatická hra na začátku hodiny nám ale zabrala dost času. Důležité pro mě bylo, že se děti bavily.

2.4.3 Třetí hodina – Nácvik jednotlivých dějství

Třetí hodina začala stmelením skupiny. Zahráli jsme si společně hru „Čing čong“. Hra spočívá v tom, že jsou žáci v kruhu a hádají, jaký počet prstů vznikne. Všichni si

musí vidět na ruce. Žáci položí obě pěsti před sebe a sevřou prsty obou rukou tak, aby palec položený přes ukazováček byl nahoře. Hra začíná tím, že první hráč v rychlém sledu vysloví: „Čing-Čong a zvolené číslo.“ Okamžitě, jakmile hráč vyřkne zvolené číslo, musí všichni hráči neprodleně zvednout jeden, dva nebo žádný palec. Pak se spočítají počty všech zdvižených palců. Pokud se shodují s řečeným číslem, ten kdo číslo vyslovil, schová jednu ruku za záda a už s ní dále nehraje. Pokud se počet palců s řečeným číslem neshoduje, rychle se pokračuje dál a hraje další hráč v předem určeném směru.

Po patnácti minutách jsme opět začali s hraním scénáře. Aby se zabavili žáci, kteří předchozí týden nehráli, pustili jsme se nejprve do pátého dějství. Zde již účinkovali všichni. Po hodině a půl jsme se dostali k devátému dějství.

2.4.3.1 Reflexe třetí hodiny

V první části třetí hodiny jsme se věnovali hře „Čing čong“, u které žáci museli přemýšlet. Byla na nich vidět soutěživost a touha po vítězství.

V divadelní hře se projevila chuť účinkovat, když konečně začali hrát i žáci, kteří měli menší role. U některých bylo vidět, že se již celkem naučili text a předříkávali ho z paměti. Dva žáci, kteří měli jednu z významnějších rolí, mě naopak překvapili, že text vůbec neumí. Bylo zřejmé, že se ještě nic neučili. Když tedy jeden z nich po několikáté nevěděl, co říct a musel se neustále dívat do scénáře, děti samotné na něj zareagovaly negativně, ať se text rychle doučí. Fungovala jsem v tu chvíli jako pozorovatel. Pouze jsem pokývla, že by bylo vhodné, aby se text doučili. V těchto dějstvích jsme zjistili, jaké rekvizity budeme muset vyrobit. Děti přišly s nápady, jak se budou oblékat. Obzvláště děvčata byla kreativní a nabídla se, že mi s výrobou pomohou. Celkově jsem pozorovala, jak se děti mezi sebou seznamují. Tvořily se zde zhruba tři skupinky dětí, většinou podle tříd, které navštěvují. Tyto děti se totiž znají, a proto si v přestávkách vyprávěly příhody z celého dne. U děvčat pátého ročníku jsem vycítila, že se sdružují pospolu. Na první pohled bylo fyzicky vidět, že se od ostatních odlišují. Jako skupina na mě žáci působili společenským dojmem, nevyčlenil se zde nikdo, kdo by nezapadl či se stranil.

2.4.4 Čtvrtá hodina – Hraní zbylých dějství

Čtvrtá hodina se skládala ze dvou částí, ve kterých jsme se zaměřili na dohrání zbylých dějství. Na začátku hodiny jsme se rozcvičili podobně jako v hodině tělesné výchovy. Zde pedagog fungoval jako vzor cvičence a žáci ho napodobovali. U jednotlivých cviků, které dohromady trvaly deset minut, jsme procvičovali i mluvidla. Žáci předváděli různá zvířata, jak chodí a jaké vydávají zvuky.

Když jsme se rozmluvili a rozhýbali, pustili jsme se do posledních dvou dějství. Tato dvě dějství byla náročná na kulisy, a tak jsme je různě přemísťovali a zkoušeli, kde budou na nejlepším místě. Konec celého příběhu jsme v průběhu hodiny ještě několikrát poupravili, než jsme našli nejlepší řešení, které se líbilo všem. Pan učitel Hejný nám po odehrané hře pustil hudbu, kterou podbarvíme celé představení.

2.4.4.1 Reflexe čtvrté hodiny

Na začátku hodiny jsem si všimla, že se děti zase více sjednotily, nebaví se již v menších skupinkách, ale dohromady a vládla zde příjemná atmosféra. Bylo vidět, že se všichni těší na začátek hodiny, kdy si vždy zahrajeme nějakou zábavnou hru. Tentokrát jsem žákům vybrala ztvárnění zvířat, při kterém se museli chovat a mluvit jako zvířata. Celkem nám rozcvičení trvalo deset minut. Když začaly děti dělat povyk, ukončila jsem hru na zvířata a pustili jsme se do hraní Babičky na inzerát.

V desátém dějství se projevil dramatický talent Adély, která hrála roli Šťovíčkové. Její vžití se do role hloupé holky bylo neuvěřitelné. Adéla je velmi chytrá dívka, a proto mě udivovala, jak se roli naučila. Neměla jsem k ní výhrady. V posledním jedenáctém dějství už nastalo více problémů. Museli jsme vyřešit rekvizity - autobus, ztvárnění hradu, žebřík, hostinu, rybník. Děti se podílely na tvorbě a nápadech. Každý se nabídl, že může potřebné rekvizity obstarat, a tak jsme se o vše podělili, aby při další hodině dramatického kroužku bylo vše dokonalé a my mohli začít hrát se všemi potřebnými pomůckami. Konec celé hry byl ještě zmatený, nedotažený a na dětech byla vidět únava. Nechali jsme tedy hraní a zaposlouchali jsme se do hudby, kterou připravil pan učitel Hejný.

2.4.5 Pátá hodina - První nácvik dějství od začátku

Na pátou hodinu jsem měla připravenou dramatickou hru „Pantomima tak trochu jinak“. Všichni jsme se posadili na koberec. Vyprávěla jsem, jak probíhá můj všední den od rána až do večera a úkolem žáků bylo předvádět vše, co říkám.

Návrh vyprávění: O víkendu se většinou probouzím, když vychází slunce. Musím nakrmit krávu, kozu, prasata a slepice. Pak se vrátím do kuchyně, kde umyji nádobí. Po nádobí jdu na zahradu okopávat záhony a vytrhávat plevel, aby byla úroda. S mou sestrou také uvařím, upeču, uklidím domácnost. Na hry není čas, to jenom ti mladší hrají nějaké hry a dělají vylomeniny. Nedávno jeden malý chlapec skákal přes potok a spadl do něho. Pořádně dostal od otce páskem na zadek a víckrát už to neudělá. K večeru se dívám na televizi. Otec luští křížovku a matka pije bylinkový čaj. Když je na hodinách půl desáté, musím jít spát. Rozloučím se s rodiči a jdu na kutě.

Je důležité, aby pedagog četl velmi pomalu. Může nejprve příběh přečíst jednou, bez hraní, aby si žáci představili, co budou muset ztvárnit. Po druhém čtení již děti dokážou předvést čtené situace.

Po dvaceti minutách jsme se pustili do hraní prvního dějství. Představovala jsem si, že stihneme celou hru odehrát a půjdeme domů. Některé scénky nás ale zdržely, a tak jsme došli pouze do sedmého dějství. Stále bylo co pilovat.

2.4.5.1 Reflexe páté hodiny

Připravená hra „Pantomima tak trochu jinak“ mě velmi zaujala. Zvolila jsem ji pro rozptýlení žáků po náročném školním dnu. Schválně jsem sdělila, že jim budu vyprávět můj všední den. Bylo vidět, že se těší, až jim řeknu, co všechno přes den dělám. Nakonec ale zjistili, že jsem si celý den vymyslela. Když jsem začala mluvit o tom, jak nakrmím krávu a kozu, děti se začaly smát a předváděly u toho, jak paní učitelka Zdeňka krmí krávu a kozu. Celá jejich aktivita byla legrační. Já pouze seděla a četla příběh a děti se náramně bavily.

Je obtížné se po takovém rozptýlení znovu soustředit na hru, ale děti se těšily, že budeme hrát konečně celý děj. Měli jsme kulisy a každý si měl přinést dané oblečení.

Pár dětí samozřejmě zapomnělo, a tak si ho měly přinést příště. Paní učitelka Douchová se nabídla, že si mohou věci na převlečení nechat u ní v kabinetě, aby je nemusely pokaždé nosit. Začali jsme hrát od začátku a já zpozorovala, že jsme první dějství zapomněli. Text už sice uměli téměř všichni, ale výrazy a postoje, o kterých jsme diskutovali a trénovali je, se vytratily. První tři dějství se nám hrála pomalu, snažila jsem se zrychlit tempo, ale nakonec jsem rezignovala a došli jsme do sedmého dějství.

2.4.6 Šestá hodina - Druhý nácvik dějství od začátku

Na začátku šesté hodiny jsme si zahráli dvě krátké divadelní hry ve skupinách. Žáci se roztřídili dle předmětů, které si vylosovali z velké tašky, kterou jsem držela. Na koberci byly názvy skupin, do kterých patřily tyto předměty:

Hračky - panenka, autíčko, pejsek, čert

Ovoce - jablko, banán, pomeranč, hruška

Rozdělení do správné skupiny žákům nedělalo potíže. Nyní museli vymyslet a zahrát scénku, která představí ostatním žákům jejich předměty. Při hraní scének jsme rozdělili prostor na jeviště a hlediště. Žáci, kteří si vylosovali „Hračky“, byli na řadě jako první. Šli s paní učitelkou Douchovou za dveře a promýšleli si, co zahrají. Já byla se žáky, kteří si vytáhli „Ovoce“, uvnitř třídy a dávali jsme dohromady naši scénku. Zhruba po pěti minutách jsme měli narychlo vytvořený děj. První skupina nevěděla, jak začít, ale nakonec se David ujal vedení a děj začal. Žáci si dané hračky zvolili jako loutky a zahráli nám loutkové divadlo. Bylo to pro některé žáky obtížné, ale o to víc se snažili. Po necelých deseti minutách šla na řadu druhá skupina. Ti měli dané ovoce v ruce a vyprávěli si, jak se cítí ovoce, když leží na pultu v supermarketu, než si je někdo koupí. Žáci se pobavili a zhodnotili, že to ovoce nemá jednoduché. Po představení si každý mohl prohlédnout vybrané předměty.

Po půl hodině jsme se opět pustili do hraní Babičky na inzerát. Původně jsem měla v plánu začít od osmého dějství. Po diskuzi s paní učitelkou Douchovou jsem se rozhodla, že začneme znovu od prvního dějství, aby pak za čtrnáct dní nehraní od

začátku žáci opět nezapomněli, co mají dělat. Hraní šlo rychleji než minulý týden, ale opět jsme nestihli všechna dějství a došli jsme pouze k devátému.

2.4.6.1 Reflexe šesté hodiny

Úvodní hra na začátku hodiny, byla pro některé žáky obtížná. Dlouho jim trvalo, než pochopili, co mají dělat. Pedagog byl v roli rádce, protože jen dvě děti měly nápady, jak krátkou divadelní scénku ztvárnit. Já i paní učitelka Douchová jsme žákům daly pár typů, jak by mohli divadlo zinscenovat. Žáci si pak sami vybrali, co se jim líbilo nejvíce. Nakonec jsme se pobavili, když byla velká odmlka na jevišti, protože nikdo nevěděl, co má říkat. David s Benjámínem situaci zachránili. V podobě panenky a čerta vymysleli, že čert unesl panenku do pekla, u toho dělali nejrůznější strašidelné zvuky, aby pobavili hlediště. Ztvárnit ovoce už bylo jednodušší, jelikož se žáci nestyděli a nemuseli začínat jako první. Pro hraní Babičky na inzerát jsme již všichni měli věci na převlečení, kulisy a rekvizity. Text nedělal nikomu větší problémy. Hra pokračovala rychleji, ale i tak jsme nestihli dohrát až do konce.

2.4.7 Sedmá hodina - Třetí nácvik dějství od začátku

V této hodině jsem chtěla konečně zvládnout zahrát celou hru. Ne zvolila jsem proto na začátku hodiny žádnou zahřívací aktivitu, pouze jsme si s žáky zacvičili na koberci. Udělali jsme pár dřepů s výskokem, skákali jsme jako panáci a běžkovali.

Po pěti minutách jsme byli všichni připraveni na hraní hry od začátku. Sdělila jsem žákům, že chci, abychom dnes konečně dohráli celé představení, tak se musí všichni snažit na sto procent. Prvních osm dějství šlo rychle, u devátého, kde jsou žáci ve třídě, jsme se zarazili. Zbývalo nám půl hodiny do konce hraní, a tak jsme pokračovali dál s tím, že deváté dějství příště dopilujeme. Nejtěžší bylo dějství jedenácté, které jsme ještě nikdy pořádně nezahráli. Zkusili jsme si ho projít jen letmo.

2.4.7.1 Reflexe sedmé hodiny

Řekla bych, že se děti těšily na začátek hodiny, kdy si zahrajeme nějakou legrační hru. Nyní jsem jim hned při úvodu naznačila, že se v dnešní lekci pouze protáhneme a pustíme se do hraní všech dějství. V případě, že je stihneme, můžeme si nějakou hru

zahrát na konci našeho setkání. Po protažení těla jsme začali úplně od začátku. Dějství, která jsme hráli už po několikáté, byla zažitá, nebyl problém s textem a pilovali jsme pouze výraz. Daly se zde pozorovat konečně drobné změny. Pavla v roli maminky se v dnešní hodině skoro nezakoktala. Ještě minulou lekci jsem cítila, že si není jistá a nyní bylo vidět, že si více věří. Na konci hodiny jsem se jí zeptala, jak jí role maminky baví. Ona mi odpověděla, že se celý týden učila text a projev, který následně předváděla doma mamince. Byl na ní vidět velký pokrok. Dříve text také uměla, dokonce nejlépe ze všech žáků ve skupině, ale stále měla raději scénář v ruce. Tuto hodinu se do scénáře dívala vždy před tím, než šla na scénu. Naopak Dominik v roli psa Žaka neuměl vůbec nic. Při našem sedmém setkání nevěděl, kde má stát a co má říkat. V jeho případě šlo o dvě věty. Když děti zjistily, že stále neví, co má dělat, okřikly ho a vysvětlily mu, že má důležitou roli a pokud budeme vystupovat před rodiči, musí roli umět. Nepřipadalo mi, že by se Dominik nějak zvlášť styděl, ale vše dětem odkýval. Zkouška probíhala rychle až do devátého dějství. Zde jsme pořádně nenacvičili, kde bude kdo sedět. V roli Pechara byl dřív jiný chlapec, který přestal na naše hodiny chodit. Jelikož měl pouze dvě věty za celé představení, rozhodly jsme se s paní učitelkou Douchovou, že jeho roli odehraje někdo jiný. V úvahu přišel Kozderka, kterého hrál Benjamín. Ten se tomu vůbec nebránil, ba byl dokonce rád. Jelikož nás deváté dějství zbrzdilo a zbývalo nám málo času do konce hodiny, sdělila jsem dětem, že už hru na konci lekce nestihneme. Nyní zkusíme rychleji přehrát ostatní dějství, která nám zbývají. V poslední půl hodině času jsme zkoušeli dialogy. Neřešili jsme, jak ztvárníme hrad a chyběly nám některé kulisy či rekvizity jako žebřík a vzkazy. Děvčata se nabídla, že nám s výrobou pomůcek pomůžou, a tak jsme prošli zbytek hry a domluvili jsme se, že příští hodinu doděláme vše, co nám chybí. Dramatickou hru, kterou jsem slíbila na konec hodiny, jsme tentokrát časově nestihli.

2.4.8 Osmá hodina - Přehrání všech dějství

Začátek osmé hodiny byl poněkud zmatený. Některé děti čekaly před učebnou o patnáct minut dříve, a jiné naopak dorazily pozdě. Zahřívací hru jsme tedy hráli pouze v šesti lidech. Vzala jsem s sebou pár fotek, na kterých bylo vždy více osob na různých místech, v jiných podobách. Úkolem bylo, že se děti nejprve samy rozdělily do dvou skupinek a poté si vybraly fotografii, která se jim nejvíce líbila. Jedna skupina zůstala

uvnitř místnosti a druhá skupina šla na chodbu. Já jsem byla jako dozor u jedné skupiny a u druhé skupiny byl pan učitel Hejný. Podle fotografie děti ztvárnily postavy a vymyslely si příběh. Scénka začala tím, že byly v poloze na fotografii, kterou ukázaly divákům. Od určené polohy se pak pustily do zinscenování příběhu. Začala skupina, která měla fotografii tří lidí, kteří byli u stolu s dortem. Žáci ztvárnili narozeninovou oslavu v pěti minutách. Když měla jít na řadu druhá skupina, dorazil zbytek žáků. V plném počtu jsme se tedy dívali na krátkou scénku druhé skupiny, která měla ztvárnit dva dospělé lidi, jak hledají v lese houby. Všichni jsme se zasmáli, jelikož po pěti minutách hledání nic nenašli. Žáci, kteří přišli pozdě, nás prosili, jestli mohou také zahrát nějakou scénku. Jelikož ale přišli pozdě a neomluvili se mi, řekla jsem, že až se naučí omlouvat, budou se moci zapojit do hraní.

Asi po dvaceti minutách jsme začali hrát první dějství. Tentokrát byly děti otrávené a hrálo se pomalu. Venku bylo krásné počasí a blížil se termín vystoupení. Po hodině hraní, které nemělo žádný výsledek, jsme s paní učitelkou Douchovou kroužek rozpustily a domluvily jsme se s dětmi, že se sejdeme příští týden. Hlavní podmínkou bylo, aby všichni dorazili včas. Oznamila jsem dětem, že nyní budeme hrát pouze divadelní hru. Děti neprotestovaly.

2.4.8.1 Reflexe osmé hodiny

Žáci, kteří dorazili včas, se s nadšením zapojili do hry s fotografiemi. Někteří se ptali, kdy dorazí ostatní, ale výrazněji to hru neovlivnilo.

Po přehrání scének už byli přítomni všichni a pustili jsme se do hraní Babičky na inzerát. Tentokrát nám hraní zabralo spoustu času a všechno nám trvalo dvakrát déle než normálně. Děti byly unavené, bez nápadů a spontánnosti. Jelikož jsme já a paní učitelka Douchová byly také unavené, rozhodly jsme se kroužek rozpustit.

2.4.9 Devátá hodina – Hraní od začátku až do konce dějství

Hodina začala tím, že jsme si s žáky vytyčili, co musíme ve hře doladit, abychom byli připravení na vystoupení, které nás čekalo za tři týdny. Zbývaly nám tedy tři lekce, na kterých jsme museli zapracovat. Tentokrát byly děti odpočinuté a těšily se na práci. Byla to první lekce, při které jsme s nimi zvládly projít všechna dějství.

2.4.9.1 Reflexe deváté hodiny

V deváté hodině jsem opět pozorovala zájem dětí o dramatický kroužek. Jelikož si žáci uvědomili, že za tři týdny již budou vystupovat před veřejností, byla na nich vidět nervozita a najednou i strach, abychom vše stihli. Došli jsme bez problémů do devátého dějství. Zbývající dějství jsme opakovali několikrát, aby si je žáci zažili. Děti byly převlečené do kostýmů, měly rekvizity, kulisy a pan učitel Hejný nám poskytl hudbu. Spolužačka Báry nám pomáhala s pouštěním hudby a divadelní hra měla konečně ten správný ráz.

2.4.10 Desátá hodina – Přehrání celé hry

Hodina začala mým sdělením, že dětem v dnešní lekci budu naposledy radit a pomáhat při hraní divadelní hry. Příště už budeme s paní učitelkou Douchovou pouze pozorovatelky, nebudeme jim do hraní zasahovat a na konci představení jim řekneme, co bychom případně ještě nějak upravily. Hraní proběhlo bez větších výhrad. Měla jsem ze hry dobrý pocit. Celé představení jsme měli hotové za hodinu.

2.4.10.1 Reflexe desáté hodiny

V této lekci jsem cítila malinko vypjatou situaci, když si žáci uvědomovali, že brzy budou ukazovat své herecké umění před diváky. Začali jsme od začátku a já jsem zasahovala v malé míře. Opakovaly se stále stejné chyby, ale nebylo to nic, co by ohrozilo vystoupení. Například si někteří stále neuvědomovali, že musí mluvit hlasitěji, aby je diváci slyšeli. Stále jsem nevěděla, jak dlouho nám představení potrvá, proto jsem žákům hned v počátku hodiny oznámila, že budou příště hrát „na ostro“, zkrátka jako kdybychom tam s paní učitelkou Douchovou nebyly. Zvláště kluci si dělali legraci, že to zvládnou bez problémů. Jelikož bylo opět krásné počasí a my byli po hodině hotovi, skončili jsme dramatický kroužek s tím, že se uvidíme zase příště.

2.4.11 Jedenáctá hodina – Představení bez připomínek a rad pedagoga

Když jsem dorazila do společenské místnosti, byly už všechny děti na místě. Měla jsem velkou radost, protože některé se dokonce převlékaly do kostýmů. Za pět minut jsme byli všichni připravení, a tak jsme mohli začít. Já a paní učitelka Douchová jsme se posadily do hlediště. Žáci, kteří hráli první scénku s panem učitelem Hejným, byli na

jevišti. Ostatní byli schovaní za oponou. Zazněla hudba a představení začalo. V průběhu hry jsem si zapisovala poznámky, jež mě ještě napadaly během vystoupení. Celá hra trvala třicet pět minut. Když jsme dětem a panu učiteli obě zatleskaly, sdělila jsem jim pár postřehů, co bych ještě pozměnila. Jelikož nám zbývalo ještě spoustu času do konce lekce a děti měly chuť pokračovat, zkusily si scénku zahrát ještě jednou s tím, že si dají pozor na některé pasáže, o kterých jsem mluvila. Po druhém odehrání jsme skončili. Paní učitelka Douchová dětem slíbila, že příště pozve paní učitelky z kabinetu, které nám řeknou, jak se jim představení líbí.

2.4.11.1 Reflexe jedenácté hodiny

Tentokrát jsem žáky připravila na to, že budou hrát divadelní představení bez našich rad a pomoci. Oporou jim byl pan učitel Hejný, který hraje hned v prvním dějství. Zazněla hudba a hra mohla začít. Zpočátku byla rozpačitá. Pavla v roli maminky se snažila hrát tak, jak jsme jí vždy s paní učitelkou Douchovu radily, ale začínala a měla to ze všech dětí nejtěžší. Když začal mluvit pan učitel Hejný, hra se ustálila a konečně začala působit divadelním dojmem. Dva žáci při představení mluvili velmi potichu, což jsem si zapsala a při opakování jsme tento nedostatek odstranili. Bára v roli babičky občas zapomínala text. Zdálo se mi, že je nervózní, protože nemá text úplně naučený. Přece jenom měla nejdelší text. U konce představení, kdy se střídají dny, byla menší pauza, protože se děti špatně domluvily a někdo zapomněl jít s „pátkem“. Takové nepřesnosti jsme později odstranili a ve druhém hraní už byla organizace lepší. Po druhém odehrání se děti dozvěděly, že příště přijdou první diváci, zatím pouze dva a to paní učitelky z prvního stupně. Proto jsem dětem ještě zopakovala, na co si mají dát pozor. Celkově jsem zhodnotila lekci jako výbornou. Žáci již byli připravení předvést představení před diváky.

2.4.12 Dvanáctá hodina – Poslední přehrání představení bez účasti diváků

Po připravení hudby, rekvizit, kulis a převlečení do kostýmů, jsme mohli začít hrát. V publiku seděly paní učitelky z prvního stupně, já a paní učitelka Douchová. Zjistila jsem, že se paní učitelky smály i v pasážích, které jsem já osobně už měla vžité a nevěnovala jsem jim pozornost. Přece jenom jsem hru slyšela mnohokrát a oni ji takto

poslouchaly poprvé. Po zhlédnutí celého představení jsme si s dětmi sedly na koberec a paní učitelky nám vyprávěly, co se jim na představení velmi líbilo a co by naopak trochu pozměnily. Obdivovaly projev Martiny jakožto učitelky a celkovou sebranost skupiny. Bylo vidět, že na sobě děti zapracovaly a udělaly velký kus práce. Všichni jsme se domluvili, jak bude probíhat následné představení. První nás čekalo za týden během vyučování, kdy jsme měli vystupovat před žáky prvního stupně. Druhé představení jsme naplánovali na stejný den odpoledne a bylo určené pro veřejnost, tudíž si žáci mohli pozvat kamarády, rodiče a známé. Třetí představení mělo proběhnout v Malči, kde bydlí paní učitelka Douchová. Pan učitel Hejný vyrobil plakáty, které jsme po lekci vylepili před školou. Organizační záležitosti jsme měli hotové a těšili jsme se na vystoupení.

2.4.12.1 Reflexe dvanácté hodiny

Tato lekce byla po všech stránkách velmi přínosná. Kolovala příjemná atmosféra, která směřovala ke správnému cíli - vystoupení před diváky. Některé děti říkaly, že mají trému, že budou nervózní a že spletou text, ale to jsme jim s panem učitelem Hejným rychle vyvrátili. On sám má totiž vždycky trému a o to víc se snaží. Pozvané paní učitelky byly pro děti sice novými diváky, ale protože je znaly, nebylo vidět, že by měly trému. Po odehraném představení jsme už vyřešili jen pár detailů, na které nás upozornily paní učitelky. Později jsme se pustili do organizačních věcí. Všichni jsme se těšili na příští týden, kdy ostatním ukážeme, na čem jsme celou tu dobu pracovali.

2.5 Vystoupení a vyhodnocení projektu

První vystoupení probíhalo na základní škole, kde děti hrály žákům z ostatních tříd. Jelikož diváky byli hlavně spolužáci, byla vidět nervozita, kterou děti měly. Obzvláště děvčata z dramatického kroužku strnula hrůzou, že v publiku bude zrovna ten spolužák, který se jim líbí. Bála se, že se ztrapní či že se jim něco nepovede. S panem učitelem Hejným jsme všem dětem dodávali odvahy, protože máme také trému a ať si z toho nic nedělají, vždyť je to úplně přirozená věc.

Když hra začala, byla jiná, než jsem byla zvyklá. Pavla v úvodním dějství hodně koktala a byla cítit její nervozita. Opět ale zasáhl pan učitel Hejný, který uvolnil atmosféru, publikum se začalo smát a situace byla zachráněna. U každého žáka, který hrál, bylo vidět, že jeho počáteční slova byla nejistá. Trvalo zhruba dvě minuty, než se aklimatizovali a bylo jim jedno, že před nimi stojí několik tříd. Hra skončila po půl hodině a z mého pohledu to bylo přiměřeně dlouhé. Žáci prvního stupně vydrželi dávat pozor a paní učitelky je nemusely okřikovat. Pro další práci s dětmi mladšího školního věku jsem vyvodila, že by hra měla trvat právě přibližně půl hodiny. Po vystoupení byli žáci velmi spokojeni, jako by si oddychli, že už mají představení za sebou.

Druhé vystoupení nás čekalo venku před školou. Děti z dramatického kroužku pozvaly rodiče, prarodiče, kamarády a známé. Bylo nádherné počasí, a tak děti kulisy a rekvizity přesunuly ven. Tentokrát jsem pozorovala, že se děti na vystoupení těší. Oproti rannímu představení, kdy byly nervózní, mi připadaly spokojené a nemohly se dočkat začátku. Hrát venku byl skvělý nápad, jen nikoho nenapadlo, že tam může být hluk. Jelikož jsem s dětmi měla problém s dostatečným hlasovým projevem již ve společenské místnosti, kde dramatický kroužek probíhal, bylo opravdu obtížné, aby mluvily dostatečně nahlas. V průběhu dějství jsem tedy musela v zákulisí několikrát zdůrazňovat, aby klidně řvaly, jen ať je slyší i ti, co sedí vzadu. Žáci, kteří měli problém s hlasovým projevem, nedokázali mluvit nahlas, což byla škoda, protože nám potom diváci říkali, že je nebylo slyšet. Pro další vystoupení bych tedy nyní volila i za pěkného počasí uzavřenou místnost, kde budou žáci slyšet a bude zde dobrá akustika. Samozřejmě bychom mohli hrát venku, například s mikrofonom. Otázkou je, zda by se s ním dobře manipulovalo. Budu tedy raději volit společenskou místnost školy či kino, které škola může využívat.

Poslední vystoupení proběhlo navečer v Malči u paní učitelky Douchové, která zde má statek. Někteří žáci tam už byli na předchozím představení Mach a Šebestová. Paní učitelka pozvala místní babičky a dědy, sousedy a kamarády, takže publikum bylo opět hojné. Děti byly tentokrát už úplně uvolněné. Smály se a nebyla znát žádná nervozita. Toto vystoupení proběhlo podle mých představ. Společně jsme pak se žáky zašli na pohár, který dostali jako odměnu za úsilí, které do práce vložili.

Na závěr bych uvedla, že vybraní žáci z prvního stupně působili jako skupina vyrovnaně. Věkové rozložení od třetí po pátou třídu bylo optimální, jelikož děti umějí číst a jsou více samostatné. Děvčata z pátých tříd byla viditelně vývojově napřed. V porovnání s chlapci třetích tříd byla větší a myšlením o několik let dopředu. Skupina spolu vycházela dobře, bez žádných vztahových problémů. Děti zaujaly dramatické hry, které jsme hrávali na začátku lekcí. Bylo důležité mít společný cíl a tím bylo vystoupení pro veřejnost. Když se totiž blížil termín představení, děti znervózněly a začaly se více snažit. Je dobré si hned určit termín vystoupení a neměnit ho. To je další postřeh, který jsem získala při své práci. S tím je spojené i časové rozvržení lekce. Hráli jsme vždy necelé dvě hodiny. Když bylo venku krásné počasí, bylo patrné, že se děti nesoustředí na práci a dvě hodiny jsou na ně zdlouhavé. Pro příští dramatickou činnost bych tedy volila méně času, například hodinu a půl, kdy bychom se půl hodiny věnovali dramatickým hrám a další hodinu vybrané divadelní hře dle scénáře. Pro budoucí dramatický kroužek, který se rozhodnu vést, bych sama nabídla dětem, kdo by chtěl kroužek navštěvovat. U Dominika, který hrál psa Žaka a ke hře ho vybrala paní učitelka Douchová, bylo totiž zřejmé, že na kroužek chodí ze slušnosti a nebaví ho tolik jako ostatní děti.

Můj celkový dojem je pozitivní. Očekávání, které jsem měla, bylo naplněno. Nebráním se dalšímu podobnému projektu s dětmi mladšího školního věku.

3 Rozhovor s vybranými dětmi

Ve skupině dramatického kroužku, který jsem vedla, jsem se zaměřila na čtyři žáky, u kterých jsem pozorovala nejvýraznější změny v dramatickém projevu. Vybraní žáci mi písemně odpověděli na osm otázek, týkajících se dramatického kroužku, který navštěvovali. Dále jsem zobecnila jejich změny v dramatickém projevu, jak na mě působila jejich práce a celkový prožitek ze hry.

Otázky k rozhovoru.

1. Jak se ti hrála Tvá role?
2. Chtěl/a si raději hrát jinou roli?
3. Co pro Tebe bylo při hraní obtížné?
4. Co Tě na hraní nejvíce bavilo?
5. Změnil se Tvůj vztah k ostatním členům skupiny, se kterými jsi divadlo hrál?
6. S kým si ze skupiny nejvíce rozumíš?
7. Vystupoval/a jsi rád/a před lidmi?
8. Chtěl bys hrát znovu v divadelním kroužku? Proč ano, proč ne.

3.1 Martina

Odpovědi.

1. Role paní učitelky se mi hrála dobře. Jednou bych chtěla být učitelkou.
2. Jinou roli jsem hrát nechtěla.
3. Při hraní pro mě asi nic obtížného nebylo.
4. Na hraní mě bavilo, že jsem se nenudila a poznala jsem tebe (Zdeňku).

5. Vztah k jiným hráčům se nezměnil.
6. Ze skupiny si nejvíce rozumím s Adélou. Je to moje spolužačka a jsme kamarádky od první třídy.
7. Docela ano, ale raději vystupuji jenom před tebou (Zdeňkou) a paní učitelkou Douchovou.
8. Ano, chtěla, protože se doma nudím a baví mě hrát divadlo.

3.1.1 Vyhodnocení pozorování

Z počátku tiché děvče, které se nijak zvlášť neprojevovalo. Učila jsem ji při souvislé praxi, kdy jsem ji dokázala více poznat. Vytvořily jsme si k sobě hezký vztah a dodnes si píšeme na internetu, jak se nám daří. Jelikož hrála učitelku, kterou by jednou chtěla být, role jí vyhovovala. Její hraní nastupuje až v průběhu pátého dějství, proto jsem ji možná zpočátku nevěnovala tolik pozornosti. Trvalo tak tři lekce, než se přestala stydět, odhodila zábrany a hrála tak, jak sama cítila. Překvapilo mě, jak byla rázná a přísná. Těžko říct, jestli to odkoukala od nějaké paní učitelky. To děvče, které ze začátku hraní bylo zakřiknuté a nevýrazné, rázem ožilo a všechny jenom překvapovalo. Po vystoupení pro rodiče mi dvě paní učitelky ze Základní školy v Kaplici sdělily, že byla Martina úžasná a že ani nevěděly, jaký má pronikavý hlas, protože ji znají jako tu hodnou a tichou Martinku.

3.2 Adéla

Odpovědi.

1. Šťovíčková se mi hrála dobře.
2. Ne. Mně se Šťovíčková líbí.
3. Nic.
4. Postava. Skupina dětí.
5. Ne, nezměnil.

6. S Martinou.
7. Ano, ale měla jsem strach, že něco pokazím.
8. Ano! Chtěla bych hrát v divadelním kroužku, protože mě prostě baví a aspoň mám zábavu.

3.2.1 Vyhodnocení pozorování

Adélu jsem také učila při souvislé praxi, kdy jsem poznala, že je to velmi cílevědomé a chytré děvče. Váhala jsem, zda má hrát roli jednoduché a naivní Šťovičkové, protože je sama o sobě úplný opak. Ona mě ale přesvědčila, že ji role baví a zapracovala na svém projevu, jak nejlépe mohla. Trénovala výraz, mimiku, projev. Její role je vtipná a pobaví diváka, snad proto se Adéle líbila a neměla problém, že by ji nechtěla hrát. Je to děvče, které chce být zajímavé a potřebuje zaujmout. To jí tato role umožnila.

3.3 David

Odpovědi.

1. Dobře.
2. Ne.
3. Měl jsem trochu trému.
4. Vtípky pana učitele Hejného, který hrál mého tatku.
5. Více jsme se poznali.
6. S Benem, který hrál mého kamaráda Kozderku.
7. Ano. V Malči a ve škole.
8. Ano, protože mě to bavilo.

3.3.1 Vyhodnocení pozorování

S Davidem se od počátku výborně spolupracovalo. Měl zkušenosti s divadelním představením a měl velký zájem o dramatický kroužek. I když nehrál před veřejností poprvé, měl trému. Sám říká, že se jí nemůže zbavit a trápí ho. Tréma na něm ale není znát, takže může být bez obav. Jeho role byla nejrozsáhlejší, co se týče naučeného textu. Jak jsem již zmiňovala, David se text naučil rychle a bez problémů. Jeho nadšení bylo viditelné. Vždy docházel na hodiny včas a odcházel jako poslední. Pracovali jsme pouze na technice a výrazu. Někdy měl problém s tichým mluvením. Musela jsem ho upozorňovat, že ho potom není slyšet. Při vystoupení, kdy jsme hráli venku, zpočátku váhal, jestli má na hlasitosti přidat, ale pak odboural zábrany a mluvil dostatečně nahlas. David je velmi chytrý a talentovaný. Spolupráce s ním byla skvělá.

3.4 Benjamín

Odpovědi.

1. Dobře. Role mi seděla.
2. Ne, protože moji roli mám nejraději.
3. Scéna při plavání.
4. Bouřlivé rozhovory při scéně ve škole.
5. Ano, více jsem je poznal.
6. S Dominikem.
7. Ano.
8. Ano, protože hraní mě baví.

3.4.1 Vyhodnocení pozorování

U Benjamína jsem si hned na začátku našeho hraní byla jistá, že je role Kozderky na něj přímo „ušíť“. Jeho rozveselování spolužáků a následně diváků bylo opravdu kouzelné. Ben má velmi výrazný hlas, jeho gestikulace a mimika dodají roli to správné napětí a sílu. Při hraní je tak originální, že jsem zvyšovala jeho hlasitost a výraznost. V případě, že Ben neměl náladu na hraní, byla s ním těžká spolupráce. Musela jsem mu vysvětlit, že nemůže hrát stále jenom on a že někteří žáci potřebují poradit více a on jim musí dát prostor. Když totiž Ben zrovna nehrál, bylo vidět, že se nudí. Později jsem to vyřešila tím, že jsem mu dala vyrábět různé rekvizity jako například dopis a listiny. Překvapilo mě, že mu dělala problém scéna při plavání, která se odehrává na konci dějství. Možná proto, že musel mít na sobě ploutve a plovací brýle.

3.5 Sebereflexe

V mé práci jsem se rozhodla udělat rozhovory se čtyřmi vybranými dětmi. Zvolila jsem odpovědi písemnou formou, protože jsem se domnívala, že děti odpoví na otevřené otázky rozvinutěji oproti dotazníkům, kde pouze vybíraly možnosti. Vybrané děti odpověděly v krátkých a stručných větách, což jsem nečekala. V tomto případě bych tedy pro příští práci volila individuální rozhovory, kde bych si odpovědi nahrávala na diktafon a následně si je sepsala na papír.

4 Dotazníkové šetření

Druhá část práce se zabývá výzkumným šetřením, které jsem prováděla na 1. stupni Základní školy Školní v Kaplici. Obsahuje vyhodnocení a shrnutí vztahu a postoje žáků mladšího školního věku k dramatické výchově.

4.1 Otázky

1. Už jsi někdy hrál divadlo či v divadelním kroužku?

- A) ANO
- B) NE

2. Chtěl bys hrát v divadle?

- A) ANO
- B) NE

3. Líbilo by se ti, kdybys mohl mít ve škole hodinu, kde bys divadlo hrál?

- A) ANO
- B) NE

4. Měl bys zájem navštěvovat divadelní kroužek?

- A) ANO
- B) NE

5. Navštěvuješ nějaké zájmové kroužky?

- A) ANO

Pokud ANO, navštěvuješ ho v rámci:

- a) školy
- b) DDM
- c) jiné organizace

Jaký druh kroužku navštěvuješ?

- I. sportovní kroužek
- II. divadelní kroužek
- III. výtvarný kroužek
- IV. počítačový kroužek
- V. hudební kroužek

VI. jazykový kroužek

VII. jiný

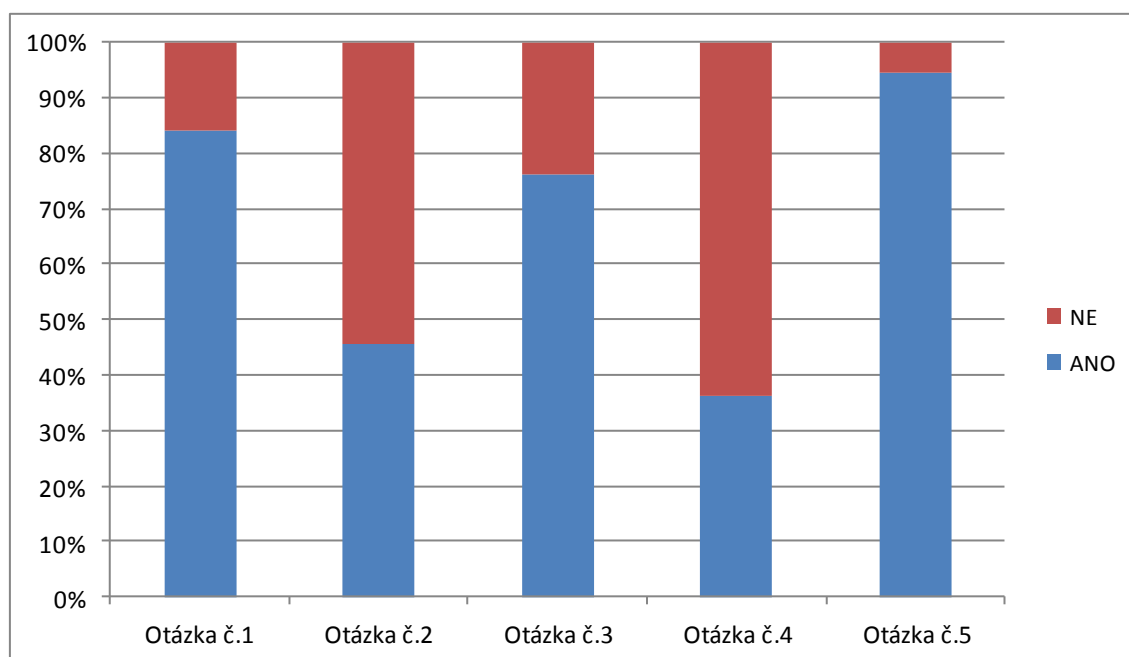
B) NE

4.2 Vyhodnocení dotazníku

Dotazník (viz příloha strana 105) vyplnilo celkem 202 žáků od prvních do pátých tříd 1. stupně Základní školy v Kaplici.

	1. třída	2. třída	3. třída	4. třída	5. třída
A	28	16	21	24	21
B	0	19	23	25	25

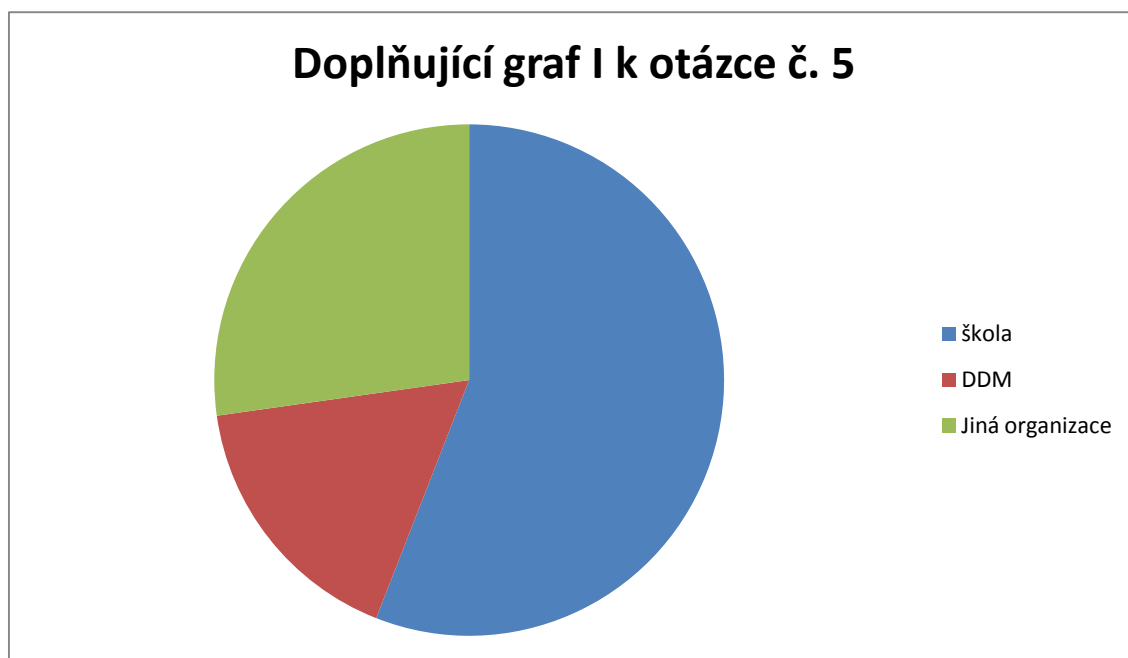
Tabulka 1 - Celkové počty žáků 1. stupně Základní školy v Kaplici rozdělené do tříd A a B



Graf 1 - Odpovědi žáků 1. stupně Základní školy v Kaplici na jednotlivé otázky v procentech

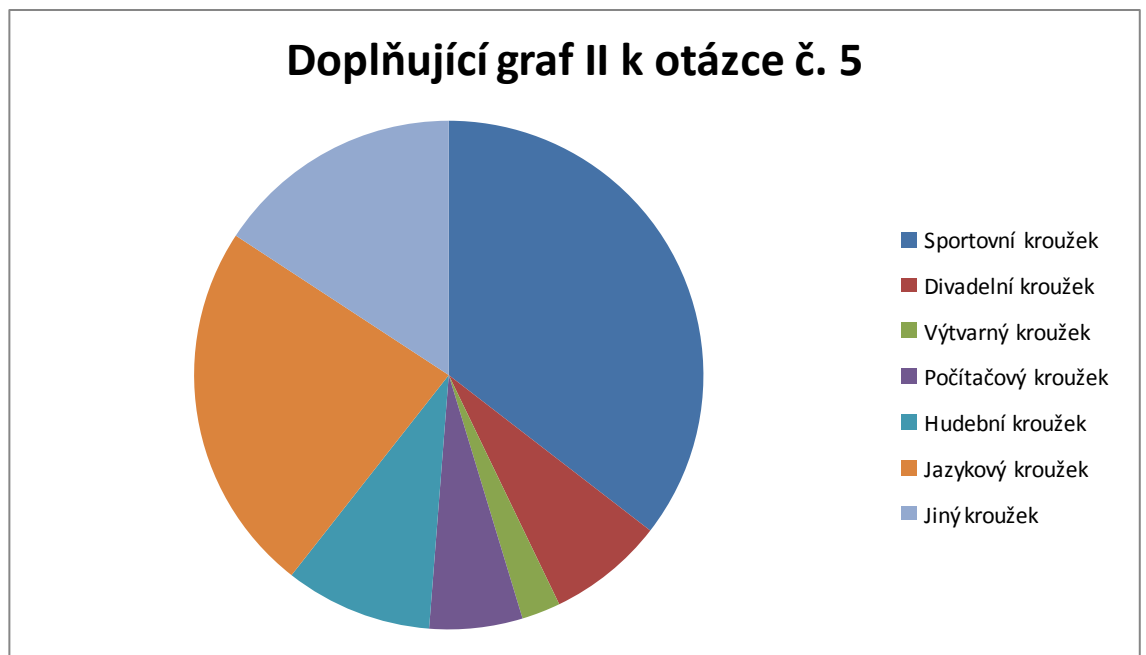
Počet žáků mladšího školního věku je uveden v procentech, červeně jsou vyznačeny odpovědi „NE“ a modře odpovědi „ANO“.

Z celkového dotazníkového šetření je patrné, že většina dětí má s dramatickým kroužkem či divadlem nějaké zkušenosti. V divadle by chtěla účinkovat zhruba polovina dětí. Velké většině by se líbilo, kdyby na jejich škole fungovala hodina dramatické výchovy, kde by děti mohly divadlo hrát. Divadelní kroužek ale spíše většina dětí navštěvovat nechce. Z poslední otázky je patrné, že děti chodí na zájmové kroužky. Pro podrobnější zjištění zde uvedu další dva grafy, kde je rozklíčována otázka číslo pět podrobněji.



Graf 1 I - V rámci jaké organizace navštěvují žáci 1. stupně Základní školy v Kaplici zájmové kroužky

Z doplňovacího grafu I vyplývá, že víc, než polovina žáků mladšího školního věku navštěvuje zájmové kroužky organizované školou. Dům dětí a mládeže má zhruba stejný podíl jako jiné organizace, ze nichž nejčastěji byly: Spartak Kaplice, hasiči různých vesnic, Základní umělecká škola Kaplice.



Graf 1 II - Jaké druhy kroužků navštěvují žáci 1. stupně Základní školy v Kaplici

U této otázky mohli žáci zakroužkovat více odpovědí. Odpovídalo 203 žáků, z nichž 193 navštěvuje zájmové kroužky. Více jak třetina žáků chodí pravidelně sportovat pod vedením školy či organizace Spartak Kaplice. Zvláště žáci prvních a druhých tříd se vzdělávají v jazykovém kroužku, organizované školou nebo DDM. Převládají jiné kroužky, například čtení a psaní, které děti navštěvují v rámci školy. V každé třídě se objevilo pár dětí, které se v hudebním kroužku učí na nějaký hudební nástroj. Divadelního kroužku se účastní moji vybraní žáci. Počítačový kroužek probíhá v rámci DDM a chodí na něj většina chlapců třetích a vyšších tříd. Výtvarný kroužek je v menšině a navštěvují ho převážně dívky.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo představení dramatické výchovy jako způsobu výuky na prvním stupni základních škol. Pedagog může využít všech svých technických i pedagogických možností pro vedení dramatického kroužku, nastínění historie, obsahu dramatické výchovy a postupů při realizaci.

Dramatické hry s dětmi mladšího školního věku pro mě byly vhodnou inspirací pro budoucí praxi při vyučování na prvním stupni základní školy. Propojení výuky dramatické výchovy s výukou jiných předmětů mě vždy lákalo, protože se při dramatické výchově rozšiřuje hned několik vlastností důležitých pro budoucí život dětí.

V teoretické části jsem se věnovala nastínění hlavních zásad pro vedení dramatického kroužku. Pedagog má znát postupy, dovednosti žáků, má vědět, co může očekávat a má pozorovat změny týkající se projevu dětí. V úvodu jsem popsala historii dramatické výchovy ve světě a u nás, vysvětlila jsem pojmy týkající se dramatické výchovy a zobecnila jsem charakteristické vlastnosti. V další části jsem vytyčila význam pedagoga při práci s dětmi mladšího školního věku, jak k nim má přistupovat a jak je má při vedení řídit. Rozebrala jsem oblasti, které dramatická výchova ovlivňuje, co se týče procesu žákovy socializace a sociálního učení. V závěru teoretické části pojednávám o důležitosti charakteristiky dětí z hlediska psychologického vývoje.

Praktická část se zabývá pozorováním skupiny dětí mladšího školního věku při práci v dramatickém kroužku. Zkoumala jsem, z jakého jsou sociálního prostředí, jak se učí a jaký mají dramatický projev. U vybraných žáků jsem popisovala změny v oblasti projevu. Popsala jsem, co jsme v jednotlivých hodinách dramatického kroužku prováděli, jaké výsledky práce přinesla a jak na děti naše setkání působilo. Jednotlivé dramatické hry mohou být inspirací pro pedagogy, kteří se chtějí dramatické výchově věnovat. Motivací pro žáky v dramatickém kroužku bylo vystoupení, které jsme měli na konci školního roku. Velice se na něj těšili.

Příprava divadelní hry pro mě byla náročná, sepsání scénáře a popsání jednotlivých rolí mi zabralo spousta času. Dále jsem si vždy musela připravit dramatickou hru na danou lekci. Takovou, aby žáky zaujala a bavila. Výslednou divadelní inscenaci Babičky na inzerát hodnotím jako zdařilou, dle mého názoru byl

celý projekt úspěšný. Cením si hlavně pozitivní zpětné vazby ze strany paní učitelky Douchové, pana učitele Hejného, žáků ve skupině a diváků.

Diplomová práce, kterou jsem napsala, je vhodná pro praktické využití pedagogů na prvním stupni základních škol. Zobecňuje cíle a instrukce, jak se má dramatický kroužek vést.

Dramatická výchova je dnes již rozšířeným tématem na základních školách, avšak někde ještě opomíjeným. Myslím si, že by pedagogové prvního stupně měli nadále rozvíjet tento žánr, nabízet jeho využití a rozvíjet s žáky všechny možnosti, které dramatická výchova skýtá. Jelikož jsou žáci mladšího školního věku snadno motivováni, je škoda nevyužít nápadů, které v dramatické výchově můžeme najít.

Jsem ráda, že jsem si vybrala toto téma, protože je mi velmi blízké. Celkové zpracování diplomové práce mě obohatilo zejména díky žákům, které jsem v dramatickém kroužku vedla. Jejich nadšení a zájem mě naplňovat. Na tomto základě bych ráda vzbudila zájem u svých kolegů, aby rozvíjeli dramatickou výchovu na základních školách stále více.

Seznam použitých zdrojů

Monografické zdroje

- 1) CISOVSKÁ, H. Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání. Ostrava: Oftis, 2012.
- 2) HOŠKOVÁ, M. Vývojová psychologie pro učitele. Plzeň: ZČ univerzita v Plzni, 2000.
- 3) LANGMEIER, J. Vývojová psychologie pro dětské lékaře. Praha: Avicenum, 1991.
- 4) MACKOVÁ, S. Dramatická výchova. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004.
- 5) MACHKOVÁ, E. Jak se učí dramatická výchova. Praha: AMU, 2004.
- 6) MACHKOVÁ, E. Metodika dramatické výchovy. Praha:ARTAMA, 1992.
- 7) MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. Dramatická výchova v kurikulu současné školy. Praha: Portál, 2008.
- 8) SVOZILOVÁ, D. Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy. Brno: Ediční středisko JAMU, 2005.
- 9) VALENTA, J. Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů). Praha: ISV nakladatelství, 1999.
- 10) VALENTA, J. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada Publishing, 2008.
- 11) VOBRUBOVÁ, J. Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974.

Internetové zdroje

- 1) Azcitaty [online]. 2013 [cit. 2013-25-05]. Dostupné z WWW: <<http://azcitaty.cz/lucius-annaeus-seneca/28172/>>

- 2) Drama [online]. 2012 [cit. 2013-16-06]. Dostupné z WWW:<http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html>
.
- 3) Drama [online]. 2012 [cit. 2013-16-06]. Dostupné z WWW: <<http://www.drama/historie.cz>>

Přílohy:



Fotografie 1



Fotografie 2



Fotografie 3



Fotografie 4



Fotografie 5



Fotografie 6



Fotografie 7



Fotografie 8



Fotografie 9



Fotografie 10



Fotografie 11



Fotografie 12



Fotografie 13



Fotografie 14



Fotografie 15

Divadelní hra: Babička na inzerát (dle Ludvíka Středy)

Role: babička, maminka, tatínek, Šíma, pes Žak, Kozderka, učitelka, vychovatelka, Třešnáková, Pechar

Dějství I. (doma v Karkulce)

Žak: (žebrá) Nikdo si mě nevšímá, tatínek se nevyptává na školu ani na domácí úkoly.

Maminka: Věra nám Šimona hlídat nemůže. Předloni, když jsme byli v Moskvě, to ještě měla mateřskou dovolenou. Letos se vrátila do zaměstnání. A potom - Šimon už je druhák. Je nemyslitelné, aby byl měsíc u mé sestry v Pardubicích a nechodil do školy.

Tatínek: A převádět ho na tak krátkou dobu do školy někde v Pardubicích, to by mu také neprospělo. Snad něco vymyslíme, hlavu přece nemáme jen proto, abychom měli na čem nosit čepici.

Pes Žak: Když takhle mluví, je v koncích..

Maminka: Nikam nepojedeme.

Tatínek: Z boje se neutíká...Proč zrovna my nemáme žádnou babičku?

Maminka: Pst..

Šíma: Vy zas někam pojedete?

Tatínek: Zase, Šímo.

Maminka: Máme jet na měsíc do Paříže, Šimonku, chystat velkou mezinárodní výstavu. Je to pro nás ohromná čest.

Tatínek: Jenže nevíme..S tebou je to jednoduché, Žaku, o tebe se postará pan Doubek.

Šíma: Se mnou si problémy nedělejte, já se o sebe postarám. Chleba ukrojit umím, uvařit čaj a ohřát si párky dovedu taky. Hlavně, že nemusím k tetě Věře do Pardubic. V paneláku je otrava, kromě výtahu tam není žádná zábava.

Maminka: Samotný tu být nemůžeš, jsi ještě malý.

Šíma: To je zajímavý, že když mám utírat nádobí nebo jít nakoupit, tak jsem velký dost. Děti jsou asi nafukovací..

Tatínek: To by se ti hodilo, být celý měsíc v domě jako král. Z Karkulky bys udělal kůlničku na dříví a mě by potom zavřeli za nesevdomitou péči o dítě. S tím tedy nepočítej, Šímo. Proč zrovna my nemáme žádnou babičku.

Šíma: Tak si nějakou vypůjčíme. Třeba od Kozderky, ten má babičky dvě. Za pět angličáků by nám jednu babičku klíďo přenechal, možná i za miň. Za dvě dával Pecharovi všechny svačiny – oříškové oplatky i housky se šunkou. A když byl řízek, dal mu kousnout... Zítřka se Kozderky zeptám.

Maminka: Babičku za angličáky?

Tatínek: Na nic se Kozderky ptát nebudeš. Už vím, co uděláme, dáme inzerát do novin.

Pes Žak: Hledáme hodnou paní na hlídání, která by se starala o osmiletého chlapce. Zn. MĚSÍC.

Tatínek: Vybereme si tu ze všech nej...hodnější.

Maminka: Hlavně, aby si věděla rady s výchovou, aby nám kluk nezvlčil.

Šíma: Neboj, mamí, já té paní poradím, jak mě má vychovávat, abych nerostl jak bodlák na mezi.

Dějství II.

Tatínek: Co otravuješ, běž odtud! Počkejte, to jsem křikl na psa, podívejte se na něj, je zvědavý, jak stará bába.

Babička: Ne každá..Jsem tady správně na Měsíci? Pardon, chtěla jsem říci, jestli jste Měsíc, tedy ..jako..značka Měsíc. Jakoubkovi.

Tatínek: Vy asi přicházíte na náš inzerát, že?

Babička: Ano. Jmenuji se Hermína Matoušková. Ale jestli už někoho máte..

Maminka: Nemáme, pojd'te dál. Dáte si kávu nebo čaj?

Babička: Kávu, nebo čaj...Tu máš, něco jsem ti přinesla.

Šíma: Škoda, že čokoládu nejím.

Tatínek: Odkdy?

Šíma: Ode dneška. Po čokoládě se kazí chrup, jak nás včera poučila chrupní lékařka. Žaku, na.

Maminka: Já se z toho kluka zblázním.

Babička: Vidím, že jsi rozumný chlapec, když si.... dokážeš odříct i čokoládu. Kolik je ti let?

Šíma: Nedávno mi bylo 98. Ale Kozderka hlásá, že na ně nevypadám.

Babička: Rozhodně, nevypadáš na ně. Já bych ti hádala nejmíň o dva roky víc.

Šíma: Kozderka baští žízaly a zapíjí je Fantou.

Babička: Hmm... A co pak chroustí s banánovým pudinkem, to je teprve pochoutka. Až se uvidíš s Kozderkou, pověz mu to.

Šíma: Můžu jít ven?

Maminka: Choval se nemožně!

Babička: Spíš přirozeně, bránil se, byl to boj kdo z koho. Věřím, že se náš vztah brzo urovná. Pokud nenajdete někoho lepšího, dejte mi vědět. (odchod ze scény)

Tatínek: Hodné paní jsou nejspíš na vymření.

Maminka: Nebo se nechtějí zlobit s osmiletým klukem.

Pes Žak: Tak to vypadá, že se nám sem nastěhuje ta stará paní Matoušková.

Dějství III.

Tatínek: Co když zapomněla? Starší lidé mívají horší paměť.

Maminka: Nestraš, domluvili jsme se, že přijede 15. května, tak přijede 15. května.

Tatínek: 15. května je dnes.

Tatínek: Za dvě hodiny odjíždíme.

Maminka: Právě proto buď klidný. Fotoaparát ti mám dát do kufru? Vlak z Rychnova má zřejmě zpoždění.

Tatínek: Vidiš, zpoždění vlaku mě nenapadlo. Pan Doubek říkal ČD – čekej dlouho.

Tatínek: Honem, pojď sem, Šímo, takový stroj jsi v životě neviděl.

Šíma: Ty víš, tati, co znamená TORMÁDO?

Tatínek: Tornádo. Šímo, tornádo je divoká vichřice, mohutná větrná smršť. Je schopné během jediného zlomku sekundy vznést do vzduchu předmět o hmotnosti až 5 tun.

Šíma: Něco jako děsnej fofr?

Tatínek: Přesně.

Babička: Omlouvám se za zpoždění..

Maminka: Hlavně, že jste tady. Za půl hodiny nám jede vlak. Taxík tu bude...Šímon vás do všeho zasvěťí.

Tatínek: Buď tady hodný. A pomáhej. A uč se. A dohlédni na Žaka.

Pes Žak: To spíš já dohlídnu na něj.

Dějství IV.

Kozderka: Je doma Kuba?

Babička: Kdo?

Kozderka: Jakoubek mladší. Nesu mu domácí úkoly.

Babička: Ten doma je.

Kozderka: Jaká je? Asi metr, co?

Šíma: Nejdřív to tak vypadalo, ale je docela suprová. Jezdí na tornádu s oranžovým blikáčem.

Kozderka: Nekecej! Jestli je to pravda, tak tě ráno přiveze na mopedu do školy.

Dějství V. (na motorce cestou ke škole)

Šíma: Ahoj Třešňáková, čau Kozderka, nazdar bazar Pechar.

Babička: Huso!

Šíma: Potichu, psssst.

Babička:Nemáte oči slečno? Málem jsme se kvůli vám vybourali!

Učitelka: Já vím, promiňte, zaspala jsem, pospíchám.

Babička: To jsem si mohla myslet. Svlečinka se dívala do rána na televizi a pak se jí nechtělo z postele, co?

Šíma: Pssst, babi.

Babička: Co bych přestávala..? My jsme se na televizi nedívali a tak jsme vždy vstávali včas. Kdo příliš chvátá, chvátá akorát tak do nemocnice. Tam je pak času fůra.

Učitelka: Moc mě to mrzí, paní...

Babička: Matoušková.

Učitelka: Paní Matoušková, musím už jít.

Babička: Chodce, ty aby člověk pořád vychovával.

Šíma: Chodce jo, babičko, jenomže tohle byla úča.

Babička: Jaká úča?

Šíma: No naše učitelka.

Dějství VI. (třída, nepořádek.....)

Učitelka: Co je to tady za cirkus? Na místa! Ve 4.B zřejmě nezvonilo. Ve 2.B mě nic nepřekvapí. Ve 4.B se zřejmě pravidla nedodržují.

Šíma: Hlavně, že ona pravidla dodržuje.

Kozderka: Paní učitelko, existují pravidla silničního provozu?

Učitelka: Jistě, Kozderko.

Kozderka: A musí se vždycky dodržovat?

Učitelka: Jistě, Kozderko!

Kozderka: A vy, paní učitelko, je vždycky dodržujete?

Učitelka: No... A-ano... Nebudu vám zatajovat, že i dospělí udělají někdy chybu. Dnes jsem ji udělala já. Před přecházením ulice jsem se nerozhlédla a nebýt duchapřítomnosti řidičky mopedu, došlo by k nehodě. A teď si zapište datum třídní schůzky.

Kozderka: Tak ona tě fakt přivezla? Hm, fakt hustá...

Dějství VII. (doma)

Babička: Kdybys věděl, Žaku, jak jsem to dneska zvorala. Úča, to je učitelka, víš, si teď na Šimona zasedne a pětky budou na denním pořádku. Že jsem nebyla zticha. Víš co, Žaku? Dojdeme si pro Šimu do družiny.

Dějství VIII. (před školou, školní družina)

Babička: (zbystrí tučný nápis u dveří družiny – ZDE ZVOŇTE) Děkuju za upozornění. Jinak bych tu asi zpívala koledy.

Vychovatelka: Přejete si?

Babička: Jakoubka.....Šimona Jakoubka.

Vychovatelka: A máte lísteček od rodičů, že si ho můžete vyzvednout?

Babička: Nemám. Šimonovi rodiče jsou ve Francii.

Vychovatelka: A občanský průkaz máte?

Babička: Mám, doma. Vlastně v Karkulce. Jsem Šimonova babička, už druhý den.

Vychovatelka: Věřím, věřím, ale když nemáte lísteček. Šimon chodí z družiny až ve tři hodiny. Dříve můžeme dítě vydat pouze rodičům a nikoho jiného Jakoubkovi nevedli.

Babička: Zapomněli. Myslíte, že jsem zločinec? Že chci kluka unést a jako výkupné a žádat sto padesát tisíc větrových bonbonů? Vždyť bych je do smrti nevyucuala!

Pes Žak: (kňučí)

Vychovatelka: Copak, copak, Žaku?

Babička: Žak je můj průkaz!!!

Vychovatelka: Dejte na něj pozor.

Babička: Jak bylo ve škole?

Šíma: Učitelka říkala, že jsi správná řidička a tady je pozvánka na třídní schůzku.

Dějství VIII. (Pondělí - doma)

Babička: Přestav si, Šímo, že se učitelka omlouvala mně. „Děti učím, že se mají před přecházením ulice pořádně rozhlédnout“ říkala „a sama jsem to neudělala.“ Pak jsem se zase omlouvala já. „Tak nevlídně jsem v žádném případě jednat neměla, paní učitelko. Mrzí mě to.“

Šíma: A jak je to se mnou?

Babička: V pořádku. Jsi jedničkář a nemáš polevit.

Šíma: A školním výletu se nemluvilo?

Babička: Mluvilo. Za dva týdny pojedete... Uvidíš. Zkrátka někam pojedete.

Dějství IX. (Úterý – škola)

Kozderka: Kdo se doma dozvěděl něco o výletě, ať se přihlásí.

Šťovičková: Naši říkali, že někam pojedem.

Pechar: Šťovičková, si pitomá jak hudební výchova.

Šťovičková: Tsss... Já mám hudební výchovu docela ráda.

Kozderka: Takže je to jasný. Jde o promyšlený spiknutí 2.B. Co chceš?

Šťovičková: A není to náhodou jedno, kam pojedem?

Kozderka: Šťovičková, jestli nepřestaneš chrochtat, pošlu tě do Afriky pro papriky. Rodiče s účou se na nás domluvili. My ale nejsme žádný vořezávátka. A cíl školního výletu...

Celá třída: Vypátráme!!!

Třešňáková: Naši říkali, že pojedeme na jedno krásné místo v naší vlasti.

Pechar: A úča zas, že si máme vzít plavky. Pánové to vypadá na Mácháč!

Dějství X.

Babička: Najdete mě na zahradě. Večer v osm se sejdeme v altánu.

Pan Doubek: Není to brzo?

Babička: Buďte bez obav, pane Doubku. V televizi dávají poklad na Stříbrném jezeře. Šimon bude sedět u televize jako přišitý.

Pan Doubek: V tom případě musíme schůzku odložit. Na poklad na Stříbrném jezeře se dívám taky.

Babička: Zítra dopoledne film opakují. Podíváte se na něj zítra.

Pan Doubek: Tak to by šlo. Vyrozumím paní učitelku.

Pes Žak: (štěká)

Šíma: Bambulo!

Babička: Vidíte. Žak se Šimonem mě už hledají.

Šíma: Hotová věc. Něco se na nás chystá. Pro nic za nic by se s účou neslejšali.

Kozderka: Ty, abys babičku nevyplašil, se normálka začneš dívat na televizi a já se Šťovičkovou tajně obklíčím váš altán, ukrejem se a budem poslouchat. Pak se připlazíš za náma.

Šíma: Můžu si pustit televizi babičko? Vysílají...

Babička: Poklad na Stříbrném jezeře. Jen se dívej. Já mám venku ještě nějakou práci.

Babička + Učitelka + pan Doubek: nejlepší... znát... šikulové... klapne

Šťovičková: Hepčík! Já za to nemůžu, klucí.

Dějství XI (Výlet)

Učitelka: Netlačte se, nestrkejte se. Místa máme habaděj.

Šťovičková: Můžu vystoupit na Kaplickým?

Učitelka: Proč, tobě je špatně?

Šťovičková: Néé, až pojedeme domů.

Učitelka: (mávně rukou, zakroučí hlavou).. Co všechno ty s sebou nevláčíš, Kozderko? Říkala jsem vám, ať si žádné zbytečnosti neberete.

Kozderka: To jsou jen potapěčské brýle, ploutve, dýchací trubice a náramkový kompas. To mají všichni, když jedeme k tomu Máchovu jezeru.

Učitelka: Jak jste přišli na Máchovo jezero?

Šťovičková: Vypátrali jsme to.

Učitelka: Jsme na místě. Cílem našeho výletu, jak sami vidíte, je zámek Lemberk. Můžete vystupovat. Dojdu nás ohlásit do kanceláře. Než se vrátím, dohlédne na vás Kozderka.

Šťovíčková: Můžu na záchod?

Kozderka: (mávne rukou, že ano)

Pan Doubek: Milí žáci. Nacházíte se na státním zámku Lemberku. Zámek stojí na vrchu Krutině na místě původního středověkého hradu. Z hradní stavby se dochovala válcovitá věž, vidíte vpravo a část hradební zdi při bráně, vidíte vlevo. Ve druhé polovině 16. století...

Šíma (Hledá s Kozderkou Šťovíčkovou. Ta čůrá. Ti se otočí a Šťovíčková zmizí.)

Pechar: Nono, ty seš důležitěj jak zábradlí na parníku.

Pan Doubek: Sklapni! Ty mě nevytočíš.

Šíma: Hele, Kozderko, kdepak máš Šťovíčkovou?

Kozderka: Copak ji hlídám? Není malá. Šla na záchod... No prosím, ztratila se nám Šťovíčková.

Všichni: Šťovíčková, Šťovíčková, Šťovíčková.

Učitelka: Tak dost. Šťovíčková není špendlík, abychom jí nenašli. Doufám, že nešla dovnitř.

Šíma: Co, co je to za papír? Podívejte, co je na něm napsaného..

Kozderka: Kde, ukaž.

(Papír stočený do ruličky, Třešňáková se lekne a uskočí.

Na papíře- ŠŤOVÍČKOVOU HLED TAK NENAJDETE. DALŠÍ ZPRÁVU HLEDEJTE NA CHODBĚ.)

Kozderka: Oni jí unesli.

Pechar: Kdo oni?

Pan Doubek: Říká se, že po zámku se prochází bezhlavý rytíř. Já jsem ho tu ale dosud nepotkal, takže to nemusí být pravda.

Pechar: Chtělo by policajtskýho psa.

Třešňáková: Chtělo, když sme se nedočetli, na které chodbě máme zprávu hledat. Chodeb jsou tu kilometry.

Kozderka: Podívejte se!

Šíma: Potřebovali bychom nějakou židli.

Pan Doubek: Žebříček, přinesu žebříček.

Kozderka (čte lístek): V RYTÍŘSKÉM SÁLE SE DOZVÍTE VÍCE!!!

Pan Doubek: Tohle je jiná řeč. Rytířský sál tu máme jen jeden. Jdeme.

Třešňáková: Támhle!

Pes Žak (štěká)

Šíma: To je Žak.

Babička: Srdečně vás vítám! Protože tady dnes dělám zámeckou paní, dovoluji si vás pozvat na malé občerstvení.

Děti: Huráááá!

Šíma: Tys věděla, co se na nás chystá. Spolčila ses s babičkou a panem Doubkem.

Kozderka: A na zahradě u pana Doubka si kejchla naschvál, abysme se nic nedověděli.

Šťovičková: Neblbněte kluci. Byl to babiččin nápad. Pan Doubek kdysi na Lemberku provázal. Moje zmizení si vymyslel on. Tak už se nezlobte kluci. Obětovala jsem se pro třídu, aby na výletě nebyla votrava.

Třešňáková: To vymyslela tvoje babička?

Kozderka: Tak to je fakt hvězda.

Šťovičková: A z luku střílí jak Vilém Tell.

Pechar: Takovou babičku bych bral taky.

Pan Doubek: Já taky...

Učitelka: Jelikož jsme se šťastně našli, můžeme si zajet na koupaliště. Není to odtud daleko.

Děti: Bezva. Jede se na koupalko. Jooo. Super.

Kozderka (obléká se do ploutví)

ÚKOLNÍČEK

Rozhovor s vybranými dětmi, které hrály v Babičce na inzerát.

- 1) Jak se ti hrála role (babičky, maminky, psa, ...) ?
- 2) Chtěl si raději hrát jinou roli?
- 3) Co bylo pro tebe při hraní obtížné?
- 4) Co Tě na hraní nejvíce bavilo?
- 5) Změnil se tvůj vztah k ostatním členům skupiny, se kterými si divadlo hrál?
- 6) S kým si ze skupiny nejvíce rozumíš?
- 7) Vystupoval/a si rád/a před lidmi?
- 8) Chtěl bys hrát znovu v divadelním kroužku? Proč ano, proč ne.

Dotazník k diplomové práci.

Dramatická výchova.

POHLAVÍ (zakroužkuj): HOCH DÍVKA

VĚK: _____

TŘÍDA: _____

- U každé otázky zakroužkuj odpověď.

1) Už jsi někdy hrál divadlo či v divadelním kroužku?

- A) ANO
- B) NE

2) Chtěl bys hrát v divadle?

- A) ANO
- B) NE

3) Líbilo by se ti, kdybys mohl mít ve škole hodinu, kde bys divadlo hrál?

- A) ANO
- B) NE

4) Měl bys zájem navštěvovat divadelní kroužek?

- A) ANO
- B) NE

5) Navštěvuješ nějaké zájmové kroužky?

- A) ANO

Pokud ANO, navštěvuješ ho v rámci:

- a) školy
- b) DDM
- c) jiné organizace (dopiš): _____

Jaký druh kroužku navštěvuješ? (můžeš zakroužkovat více možností)

- I. sportovní kroužek
- II. divadelní kroužek
- III. výtvarný kroužek
- IV. počítačový kroužek
- V. hudební kroužek
- VI. jazykový kroužek
- VII. jiný (dopiš): _____

- B) NE



Děkuji vám za spolupráci a už se moc těším na vaše odpovědi!

Zdeňka Blažková