



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Není divadlo jako divadlo

Vypracovala: Pavlína Zíková
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice, 2024

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Podpis

Poděkování

V první řadě bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a ochotu, kterou mi během zpracování bakalářské práce věnovala. Dále bych chtěla poděkovat paní MgA. Mirce Vydrové, díky níž jsem mohla poznat kvalitní divadlo. Poděkování patří také pedagogům a dětem z mateřské školy za jejich ochotu a vstřícnost. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům, kteří mně po celou dobu studia pomáhali a podporovali.

Abstrakt

Není divadlo jako divadlo

Cílem práce je poukázat na možnosti dramatické výchovy v předškolním vzdělávání se zaměřením na literární text a divadelní představení. V teoretické části je práce zaměřena na divadlo, divadlo pro děti a divadlo hrané dětmi v historickém i současném kontextu a upozorňuje na některé metody dramatické výchovy vhodné pro práci s literárním textem v mateřské škole. V praktické části jsou uvedeny, popsány a vyhodnoceny přínosy pro předškolní děti na základě tří zhlédnutých divadelních představení a následně je s dětmi v mateřské škole vyzkoušena práce s dramatizujícími technikami. V diskusi je porovnáno využití divadla a metod dramatické výchovy, která vychází z divadelních metod.

Klíčová slova: divadlo; divadlo pro děti; dramatická výchova; předškolní vzdělávání; metody dramatické výchovy

Abstract

It's not theater like a theater

The aim of this thesis is to highlight the possibilities of drama education in preschool education with a focus on literary text and theatrical performance. In the theoretical part, the work focuses on theatre, theatre for children and theatre performed by children in a historical and contemporary context and highlights some methods of drama education suitable for working with literary text in kindergarten. In the practical part, the benefits for pre-school children are presented, described and evaluated on the basis of three theatre performances watched, and then work with dramatizing techniques is tested with children in kindergarten. In the discussion, the use of theatre and drama education methods based on theatre methods are compared.

Keywords: theatre; theatre for children; drama education; preschool education; drama education methods

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. DIVADLO	9
1.1 Druhy a žánry divadelních představení	10
2. DIVADLO PRO DĚTI.....	12
2.1 Co divadlo znamená pro děti.....	13
2.2 Jak vybrat divadelní představení pro děti.....	15
2.3 Dětské divadlo	16
3. HRA U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	17
3.1 Dělení hry	18
3.2 Hra a její směr k dramatice.....	19
4. DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....	19
4.1 Principy dramatické výchovy	21
4.2 Cíle dramatické výchovy	24
4.3 Metody a techniky a jejich využití v předškolním vzdělávání.....	25
5. DRAMATICKÁ VÝCHOVA VS. DIVADLO HRANÉ DĚTMI.....	30
PRAKTICKÁ ČÁST.....	33
1. CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	33
2. VÝBĚR DIVADELNÍCH PŘEDSTAVENÍ	33
2.1 Popis prvního divadelního představení	33
2.2 Zhodnocení divadelního představení	34
2.3 Popis druhého divadelního představení.....	35
2.4 Zhodnocení divadelního představení	36
2.5 Popis třetího divadelního představení.....	37
2.6 Zhodnocení divadelního představení	39
3. ROZHOVOR	40
3.1 Shrnutí rozhovoru.....	44
4. VLASTNÍ PRÁCE S METODAMI DRAMATICKÉ VÝCHOVY	45
4.1 Charakteristika skupiny.....	45

4.2	Výběr literárního textu a jeho zpracování	45
4.3	Dramatická lekce ve třídě	46
4.4	Průběh realizace	48
4.5	Reflexe s dětmi	52
4.6	Sebehodnocení.....	53
5.	DISKUZE	54
6.	ZÁVĚR.....	56
7.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	58
8.	FOTOGRAFIE POMŮCEK Z DRAMATICKÉ LEKCE.....	60
9.	FOTOGRAFIE Z DRAMATICKÉ LEKCE.....	61

ÚVOD

Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala dramatickou výchovu a divadlo. S dramatickou výchovou jsem se poprvé setkala již na střední pedagogické škole, kde mě osobně velice zaujala a oslovila. Vybrala jsem si ji i k praktické maturitní zkoušce. Na vysoké škole jsem měla možnost se v dramatické výchově více rozvíjet a zabývat se její hloubkou. Protože mě dramatická výchova natolik uchvátila, začala jsem ji hodně využívat při práci v mateřské škole. Věděla jsem, že se chci dramatické výchově věnovat, a proto byl výběr bakalářské práce pro mě lehký.

Cílem bakalářské práce je poukázat na rozdíly mezi dramatickou výchovou a divadelním představením. V dnešní době si většina veřejnosti myslí, že je dramatická výchova totéž co divadlo a že je spjata s herectvím. V bakalářské práci jsou ukázány rozdíly, ale zároveň i shody dramatické výchovy s divadlem. Práce je zaměřena na děti předškolního věku.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části: část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se zabývá pojmem divadlo, jeho druhy a přínosem divadla pro děti předškolního věku. Ve druhé polovině teoretické části je vysvětleno, co je to dramatická výchova, jaké jsou její metody a techniky. Součástí práce je také náhled do historie dramatické výchovy. V praktické části jsou popsány tři divadelní hry pro děti. Podle knižní předlohy je vypracovaný dramatický celek do mateřské školy. Po ukončení lekce probíhá reflexe s dětmi předškolního věku. Následuje vyhodnocení tematického celku s paními učitelkami ve vybrané mateřské škole, kde se tematický celek realizoval.

TEORETICKÁ ČÁST

1. DIVADLO

Pod pojmem divadlo si každý představí něco jiného – divadelní budova, drama, představení atd. Divadlo se dle Váňové (2023) odehrává na určeném místě, v určitém čase, jsou zde pravidla, zrcadlí reálný svět a umožňuje umělecký zážitek.

Divadlo je jednou z oblastí umění. V českém jazyce je pojem divadlo zapojen do mnoha kontextů. Divadlo se připojuje ke sloům, jako je divadelní sál, divadelní budova, a dále ke všemu, co se k tomu pojí a spadá pod toto téma. Dalšími spoji je divadelní produkce, divadelní soubor, různé instituce, ale i obecnost (Pavlovský, 2004).

Definice divadla dle Richtera (2008) zní:

Divadlo je napodobivé, zpravidla kolektivní umění znakového charakteru, jež pomocí členění prostoru a času syntézou pohybu, slova, zvuku a obrazu v přímém styku s divákem předvádí na vztazích založené situace, které vznikají a jsou řešeny názorným jednáním postav, usilujících o dosažení určitého cíle, a jsou integrovány postupně vytvářeným a sdělovaným tématem (s. 29).

Váňová (2023) cituje definici podstaty divadla od Zicha (1987). „Dramatické dílo je umělecké dílo předvádějící vespolné jednání osob hrou herců na scéně“ (s. 31).

Dle Pavlovského (2004) je pro divadlo důležitým článkem vizualizovaný pohyb. Je to pohyb, který je živý a v daný moment dělán tvůrci. Základem pro divadlo nemusí být hmotný materiál. Základním znakem je pravost, aktuálnost a také kontakt mezi tvůrci a publikem.

Hlavním principem divadla je dramatická a akční vztahy. Je dané, že herci jednají za postavy. Divadlo může být lyrické (bez příběhové), nebo ho mohou tvořit dohromady spojené jednotlivé koláže. Nemůže se rozpadat na jednotlivá čísla, ale musí tvořit určitý celek, který má souvislost a propojenost. Inscenace se v průběhu vyvíjí, má směr a uzavírá téma (Richter, 2008, s. 29).

Divadlo musí obsahovat základní kvality, kterými jsou:

- a) Názornost.
- b) Dynamika, hybnost spádnost.
- c) Koncentrovanost, kondenzovanost.
- d) Srozumitelnost.
- e) Účinnost, poutavost.
- f) Reprezentativnost a typičnost.

(Richter, 2008, s. 29)

Divadlo se rozděluje do kategorií podle věku.

- Pro děti, kdy se již počítá s nějakou zkušeností, uměním vnímat, zájmem. Počítá s tím, že je dítě schopno zpracovat určité téma či látku toho, co se na jevišti děje.
- Pro smíšené publikum, kdy je inscenace srozumitelná jak pro dospělé, tak i pro děti.
- Pro dospělé, ale mohou ho vidět i děti.
- Pro dospělé, které je výhradně jenom pro ně. Děti nesplňují podmínky, jako je zpracování myšlenky inscenace, pochopení záměru autorů.

(Divadlo pro děti, 2015)

1.1 Druhy a žánry divadelních představení

Pavlovský (2004) zmiňuje, že druhy divadla rozlišuje podle toho, jaké vyjadřovací prostředky se v daném představení použijí. Základním vyjadřovacím prostředkem je pohyb a druh divadla se pohybuje mezi divadlem tělesným a divadlem předmětným.

Balet

Balet je žánr pohybového umění, pojem má původ v italském slově „balet“. Kořeny baletu nalezneme ve Francii. Inscenace baletu bývají hlavně spojovány s autorem skladby. V dnešní době bývá uváděn i hlavní autor choreografie a případně libreta. Baletní představení je postaveno na hudbě a pohybu, proto je řazeno do divadla pohybového, hudebního a nonverbálního. Hudba je zpravidla živá, případně může být použit playback (Pavlovský, 2004).

Činohra

Činohra je divadlo, které jednání předvádí pomocí mluvného slova a pohybu. Je to žánr, který má rysy tragédie a komedie. Od loutkového divadla činohra se liší tím, že má vyšší subjektivnost – individualitu, psychologickou hloubku. Oproti tomu loutkové divadlo má vyšší objektivnost – obecnost, jednoznačnost (Richter, 2008).

Kabaret

Kabaret je „zábavná jevištní montáž jednotlivých čísel skečů, parodických a tanečních výstupů, šansonů, kupletů, pantomim, literárních drobniček..., spojovaných slovem konferenciéra; počítání s aktivitou diváků “ (Richter, 2008, s. 72). Volnější vazba je možností obměn čísel, aktualizací, experimentace a improvizace (Richter, 2008).

Loutkové divadlo

Loutkové divadlo je divadelní obor, kde je hlavním znakem loutka. V dnešní době se k loutce připojuje i herec neboli „živáček“. Loutkové divadlo bylo dříve jenom pro dospělé (Richter, 2008). Loutkové divadlo Richter (2008) člení na:

- Loutkové divadlo, kde jsou loutky dominantní a herci skryti i odkryti, ale nejsou součástí postav.
- Divadlo s loutkami a herci, kde je loutka i herec dominantou představení.

Muzikál

Muzikál propojuje činohru s písněmi, hudbou, tancem a má děj. Vznikl ve 20. století. Od operety se muzikál liší tím, že vychází z běžných témat dnešní doby a literárních textů světové literatury (Richter, 2008).

Opera

Opera je zpívané divadlo, které spojuje hudbu, literaturu, pohyb a scénografii. Hlavním znakem je hudba, které se vše podřizuje. Herecká funkce je spíše doprovodná a nahrazuje ji pěvecký přednes. Pohyb je minimalizován (Richter, 2008).

Opereta

Do poloviny 18. století byla opereta považována za malou operu. Je to druh hudebního divadla, kde se střídá zpěv s mluveným slovem či tanečními složkami. Děj je zábavný, nenáročný, vyskytuje se jednoduchý humor a lehčí hudba (Richter, 2008).

Pantomima

Pantomima je formou pohybového divadla, kde je hlavním znakem pohyb. Jde především o gesta, pohyby celého těla a mimiku. Může být doprovázena hudbou nebo zvuky. Málodky se objeví doprovod slovem. Prvky pantomimy bývají součástí činohry (Richter, 2008).

2. DIVADLO PRO DĚTI

Divadlo pro děti je druh divadla, které je určené pro dětské diváky různého věku, a bere ohled na zájmy dětí. Člověk, který divadla pro děti připravuje, musí brát v úvahu určitá kritéria. Mezi kritéria patří vcítění se do dítěte určitého věku, znalosti dítěte a jeho možnosti. Je důležité, aby bylo dítě schopno děj pochopit (Dobré divadlo dětem, 2015).

Pavlovský (2004) uvádí, že se jedná o funkční oblast umění pro děti. Věkovou hranicí pro divadlo je 14 let. Často se spojuje s divadlem pro mládež.

Dobré divadlo dětem uvádí, že „jdeme do divadla“ znamená pro děti „jdeme na pohádku“. Divadlo pro děti nemusí být jen pohádka, ale může to být dobrodružná novela, román, příběh o dětech a další (Richter, 1994).

Divadlo pro děti by mělo být kvalitní, chytré a profesionální. Při porovnání divadla pro děti a divadla pro dospělé, se většinou u divadla pro děti zmiňují dvě specifika (Vaňová, 2023).

Prvním specifikem je **dramaturgie**. Divadlo pro děti se snaží o určitý příběh a často vychází z pohádek či legend. V příběhu je viditelný rozdíl mezi dobrem a zlem. V dnešní době jsou inscenace inspirovány příběhy z dětského světa (Vaňová, 2023).

Druhým specifikem je **neprofesionálnost** divadla. Dětem se dostává nekvalitního divadla v podobě nepřipravenosti herců. Často se herci neumí pohybovat na jevišti a mají také vady řeči (Vaňová, 2023).

Váňová (2023) zmiňuje omyly ohledně divadla pro děti. Jedním z omylů je, že se jedná o hloupé divadlo, které je pro dospělého nezajímavé. Velký důraz klade na spojení „divadlo je pořád divadlo“ (Váňová, 2023, s. 34). V divadle pro děti by se měly volit vhodné prostředky, témata a znaky, které jsou pro určitou věkovou skupinu dětí srozumitelné.

Divadlo pro děti se dle Richtera (2008) dá rozdělit na:

- a) Divadlo, které je určeno speciálně pro děti (určitého věku).
- b) Divadlo určené pro smíšené publikum, stejně srozumitelné a účinné pro děti i dospělé.
- c) Divadlo určené pro dospělé, které však bez problémů mohou vidět i děti (určitého věku).

(Richter, 2008, s. 32)

2.1 Co divadlo znamená pro děti

Mnoho lidí si představuje, že divadlo slouží jako výchovný prostředek (Váňová, 2023). Tento mýtus vyvrací Váňová (2023) a Richter (2015).

V začátcích divadla pro děti tomu tak bylo. Vznik divadla pro děti je spojován se školským divadlem. Na začátku 19. století bylo divadlo pro děti hlavním zdrojem výchovné a vzdělávací složky. Jednalo se hlavně o mravní výchovu. Hlavním cílem bylo poučení a „blahodárné působení na něžné dětské duše“ (Řezníčková, 2013, s. 44). Ale divadlo nemá nahrazovat výchovu, kde by bylo poučování, didakticky vztyčený ukazovák. Divadlo by nemělo přinášet přednášky o tom, jak to dopadne se zlými dětmi, nemělo by utvrzovat děti v příkazech a zákazech. Richter (2015) zdůrazňuje, že „výchovný přínos umění spočívá v nabídce pro vlastní poznání diváka z uměleckého obrazu, stojícího na estetickém základu“ (s. 11).

„Divadlo pro děti má nezpochybnitelnou pedagogickou zodpovědnost“ (Richter, 2015, s. 11). Dospělí ukazují dětem, jaký je svět, co je dobré a zlé. Divadlo by mělo nabízet určité pedagogické cíle, kterými mohou být např. nabídka pozitivních hodnot, jistota, nezraňovat a další (Richter, 2015).

Během divadelního představení se dítě učí „koncentrovanému vnímání a vychovává divadelního diváka“ (Richter, 2015, s. 11). Váňová (2023) doplňuje o rozvoj naslouchání.

Divadlo přispívá i k informačnímu vzdělávání. Dítě se seznamuje s literárními či dramatickými díly od autorů známých i neznámých. Zhlédnuté divadlo by nemělo být látkou, kterou se děti mají naučit. Jde o to, „od čeho se dítě (a jeho učitel) odráží a co potvrzuje užitečnost znalosti faktů“ (Richter, 2015, s. 11).

Váňová (2023) vystihuje, co dalšího dítěti divadlo přináší:

- Učí se nalézat významy ve znacích, spojovat jednotlivosti do celku, vytvářet si vlastní postoj k viděnému a prožitému.
- Divadlem učíme dítě nejen se dívat, ale i vidět. Nejen poslouchat, ale i slyšet.
- Pomáháme mu dívat se na svět nejdříve prostřednictvím příběhů, kde jsou jasně odlišeny dobro a zlo, postupně je ale vedeme k pochopení, že svět není černobílý.
- Dáváme mu možnost porozumět jednání postav, a tedy se na svět dívat z různých úhlů pohledu
- Umožňujeme mu vidět zrod konfliktu, jeho průběh a důsledek.

(Váňová, 2023, s. 39–40)

Poznávat, orientovat se ve světě, nalézt v něm své místo. To jsou jedny ze základních potřeb dítěte. Naplnění těchto potřeb může být:

- Autentickou životní zkušeností, kdy si prožitkem dítě zažije určitou situaci.
- Zkušeností zprostředkovanou ve hře, která se využije v dramatické výchově, nutí dítě k řešení, ale konečný výsledek nemusí být typický.
- Sdělením hotového poznání, které není pokaždé natolik účinné, jelikož dítě nebylo aktivní k jeho nabytí.
- Vyvozením vlastního poznání z nahlíženého uměleckého obrazu, které se nabízí u divadla. Pokaždé je přijatelnější a hlubší to, co si dítě či dospělý vybere, než co dostane.

(Richter, 2015, s. 10)

2.2 Jak vybrat divadelní představení pro děti

Důležité je, aby se co nejpřesněji respektoval věk dítěte. Vychází se z toho, že děti mají v určitém věku jiný intelekt, zkušenosti, výchovu i připravenost ke kultuře (Richter, 2015).

Richter (2006) popisuje věkové skupiny v zaujetí divadelního představení. Děti ve věku od 4 let již nemají problém přijmout kouzelné pohádky s více liniemi a odehrávají se v různých časech.

Při výběru divadelního představení pro děti by dle Váňové (2023) mělo být zohledněno, zda je jedná o divadlo nebo divadelní soubor, jaké inscenace nabízejí, zda se jedná o předlohu či téma. Je důležité, pro jakou věkovou skupinu je divadlo určené, jaká je jeho délka, cena, jaké jsou použité divadelní prostředky a o jaký žánr se jedná.

Důležitým faktorem je také doporučení či recenze na dané představení. Je také důležité zajímat se o to, zda jde o profesionální či amatérský soubor (Váňová, 2023).

Nejdůležitějším kritériem při výběru jsou specifické potřeby dětí. Každé dítě je jiné a jejich reakce jsou odlišné (Váňová, 2023).

Před výběrem představení by měly být kladeny otázky. Richter (2006) sepsal několik typů otázek:

Pro koho vybíráme: věk, intelektuální úroveň, kulturní zkušenost a vybavenost, zaměření na diváka ...

Pro jaký počet diváků ...

K jaké příležitosti: odpolední, školní návštěva, představení pro družinu, (...), ...

Do jakého prostředí: hlučnost či roztěkanost, interiér či exteriér ...

Jaké technické zázemí máme k dispozici: velikost sálu, výška jeviště, možnost odchodu do zákulisí, provaziště, světelné a zvukové vybavení, možnost zatmění ...

Nedílnou součástí je také to, kolik finančních prostředků na představení máme...

A nakonec i z jakého repertoáru je možno vybírat.

(Richter, 2006, s. 97)

Richter (2006, s. 67) zmiňuje i prvky obsahu, které by měly být zohledněny k věku dítěte.

- Obsah – by měl být odpovídající k tomu, co dítě zajímá, jeho záliby a problémy.
- Způsob myšlení a cítění – vyprávění má odpovídat věku, jak o věcech myslí, jeho pocity.
- Myšlenková srozumitelnost – dítě by mělo pochopit smysl dané inscenace.
- Cit – inscenace by dítě neměla citově zranit, a pokud se jedná o nešťastný konec, mělo by mu to dát nadějná východiska a touhu řešit to.
- Jazyk – by měl být srozumitelný, aby u dítěte nenastalo nepochopení. Schopnost rozšířit slovní zásobu.
- Kompozice – stavba „vyprávění“ byla pro určitý věk vyhovující.
- Temporytmicky – spád vyprávění by měl vyhovovat temporytmickému cítění diváka.
- Pohled na svět – zohlednění věku dítěte, jestli potřebuje upevňovat a opakovat principy či rozebírat a klást otázky.
- Druh komunikace, poetika a žánr – záleží na věku dětí.

Vybrat kvalitní divadlo je velice těžké. Richter (2006) doporučuje Seznam inscenací pro děti a mládež, doporučených DDD. Každoročně se vydává seznam kvalitních divadelních inscenací, které posuzuje skupina odborníků z pedagogiky, psychologie, teatrologie, ale také publicisté a učitelé (Richter, 2006).

2.3 Dětské divadlo

Pojem dětské divadlo je spojováno s divadlem pro děti. Dětské soubory hrají divadlo většinou pro své vrstevníky. Dítě nemůže zcela obsáhnout roli dospělého, nemá jeho zkušenosti, myšlení a problémy. Má však svoje vlastní problémy. Dítě dokáže sdělit své problémy, pocity, svůj svět dospělému, ale z větší části směřuje na své vrstevníky (Dobré divadlo dětem, 2006).

Dětské divadlo je většinou divadlo hrané dětmi mladšími 15 let. Je řízeno dospělou osobou, zpravidla pedagogem. Pokud ale dítě vystupuje v profesionální sféře divadel, jedná se především o divadlo pro dospělé (Pavlovský, 2004).

Divadlo hrané dětmi je často spojováno s dramatickou výchovou. To ale není stejné (Dobré divadlo dětem, 2006).

3. HRA U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Machková (2007) uvádí, že jeden ze základních činností je hra, která je nedílnou součástí celého našeho život, neboť hru uplatňujeme po celý život. Během našeho života ji praktikujeme v různých podobách a intenzitě. Tato činnost převažuje nejvíce právě u dítěte předškolního věku.

Hornáčková (2020) upozorňuje, že je důležité si uvědomit význam dětské hry. Poukazuje na to, že se díky hře tvoří základy osobnostního a sociálního rozvoje. Hra dále také rozvíjí kreativitu. Vývoj hry je závislý na věku dítěte. Je to přirozený způsob, jak může dítě sebe samo vystihnout.

Koťátková (2005, s. 14) zdůrazňuje že „hra je základní aktivitou dětské seberealizace.“

Jan Ámos Komenský měl nadčasové myšlenky ohledně hry u dětí předškolního věku. Kladl důraz na svobodnou volbu a rozhodování. Jeho myšlenky jsou stále aktuální (Hornáčková, 2020).

Ze začátku dítě neví, že si hraje. Dítě spíše poznává svět. Ve hře se chce samostatně rozhodovat a jednat. Uplatňuje své dosavadní zkušenosti a schopnosti. Ve hře řeší rozdíl mezi tím, co chce dělat a co ve skutečnosti dělat smí (Opravilová, 2016).

Hra a situační učení je základ pro vzdělávání. Propojuje se s osobnostní orientací a individualizací výchovně vzdělávacího působení. Samostatná tvořivá hra a experimentace jsou důležité pro postupný rozvoj všeho, co bude dítě v životě potřebovat. Správně motivovaná hra dává dítěti možnost se projevit. Má příležitost použít vlastní zkušenosti, má možnost osobního prožitku, může formulovat své představy o světě (Opravilová a Gebhartová, 2011).

Hra je neverbální symbolická funkce. Fiktivní či symbolická hra znamená hra „na něco“. Dítě ke hře často používá imaginární předměty či nahrazuje určitý předmět něčím jiným. Podle Vygotského hraje vývojovou roli symbolická hra. Dítě se tímto typem hry učí rozlišit představu od reality (Vágnerová a Lisá 2021).

Ve chvíli, kdy je dítě zaujaté hrou, je těžké ho vrátit zpět do reality. K tomu dochází nejvíce při volné hře. Grimmer (2018) upozorňuje, že je nejdůležitější, aby si dítě samo vybralo hru, a na okolí je, aby mu dalo k rozvoji hry volné prostředí.

Vágnerová a Lisá (2021) zmiňují popis hry či kresbu dítěte. Typické pro ně je, že vycházejí z aktuální situace. Určitý předmět či nakreslený obrázek může představovat pro dítě něco jiného, než co ve skutečnosti je. Záleží na aktuální potřebě dítěte. Příkladem může být banán. Dítě v určité chvíli potřebuje, aby to byl telefon, a tak s ním také zachází.

Fiktivní svět pokládal Vygotskij (1978, in Vagnerová a Lisá, 2021, s. 195) za „zónu proximálního vývoje“. Dítě má možnost experimentovat s poznatky a s pocity, kdy toto není v reálném životě umožněno. Pro děti je typické, že věří v nadpřirozeno a oživují neživé věci.

Velký důraz klade Duplinský (2001) na individuální a skupinovou hru. V individuální hře má dítě prostor uspokojovat své potřeby a formulovat svoji osobnost. Hra ho zároveň vede k experimentaci sociálních vztahů a ke komunikaci ve skupině.

3.1 Dělení hry

Machková (2007, s. 13) zmiňuje francouzského filozofa Roger Caillois, který rozdělil hry na čtyři základní typy:

„1. Soutěživá hra čili zápas, kterou nazývá „agon“, poskytuje na začátku všem hráčům stejnou šanci a vyžaduje od nich osobní výkon; vedle sportovních her sem počítá např. i šachy.

2. Hra založená na náhodě, „alea“, jako je ruleta nebo loterie.

3. Hry, jejichž podstatou je potěšení z rotace, pohybu, pádu, závratí, z porušení stability čili „ilinx“, jako je tanec, houpání, bungee jumping.

4. Hru založenou na dočasném přijetí fikce nazývá „mimikry“. (...) K tomuto typu hry patří divadelní a dramatické aktivity, kostýmování a maskování, představuje tedy ten okruh hry, který je v dramatické výchově klíčový a nezastupitelný.“

Piaget zkoumal dětskou hru ve spojení „souvislosti hry s rozvojem myšlení a inteligence dítěte“ (Koťátková, 2005, s. 13).

Rozlišuje tři období intelektuálního vývoje. V rozmezí 6 měsíců až 2 roky jsou hry senzomotorické. Od 2 do 7 let jsou hry symbolické a od 7–11 let jsou to hry konkrétních operací (Koťátková, 2005).

3.2 Hra a její směr k dramatice

Hra je základem u dětí předškolního věku. V dramatické výchově je důležitá symbolická hra. Její funkce jsou typické pro předškolní vzdělávání, ale i pro tvořivou dramatiku. Hra „jako“ umožňuje dětem i dospělým vstup do rolí (Machková, 2020).

„Život se ve hře zobrazuje jako v zrcadle. Děti si hrají na život a život si hraje s nimi“ (Caillois, 1998; Fink 1993; Huizinga 1971 in Machková, 2020, s. 82).

Od druhého roku dítěte se začíná objevovat symbolická hra. V tomto období hry je symbolismus, kdy předmět zastupuje jiný. Díky dětské představivosti jsou předměty měněny podle potřeby dítěte (Machková, 2020).

Symbolická hra a tvořivá dramatika patří k sobě. Jelikož má dítě možnost experimentovat, improvizovat, zkoumat, kombinovat představy a na základě toho dochází k většímu porozumění ve spojení s tvořivou dramatikou a symbolickou hrou (Machková, 2020).

Symbolická hra je překlenutím k tvořivé dramatice. U hry „jako“, které dítě předstírá, je přirozený a je jádrem obou disciplín. Když dítě vstoupí do role, má všelijaké možnosti. Řeší nastalé situace, umožňuje zopakování již prožitého, může si prožít i situaci „na nečisto“, učí se spolupráci ve skupině (Machková, 2020).

„Není pochyb, že pojem „předstírání“ u dítěte v předškolním věku znamená přirozené hraní v sociálních rolích v té „nejčistější“ podobě; bez známek falešného, nebo neupřímného chování a konání.“ U dítěte se nejedná o lhaní (Machková, 2020, s. 83–84).

4. DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatická výchova byla založena roku 1924 v USA a za zakladatelku je považována Winifred Mary Ward. V roce 1924 vzniklo Hnutí dramatické výchovy. 20. století je „Stoletím dítěte.“ Dítě už není bráno jako objekt, ale jako subjekt chování a výchovy (Machková, 2015).

V roce 1930 vydala Winifred Mary Ward knihu, ve které se poprvé objevila tvořivá dramatika jako obor.

Eva Machková (2007) zmínila větu Winifred Wardové „co děti dělají, je pro ně mnohem významnější, než co vidí a slyší“ (s. 11). Zakladatelka klade důraz na samotné činnosti, prosociálnost, vlastní zkušenosti a emoce při rozvíjení kreativity (Hornáčková, 2020).

Machková (2015) upozorňuje na to, aby do výchovy a vzdělávání byly zařazeny procesy, kreativity jedince a nejenom dokončené produkty. Hornáčková (2020) dodává, že Winifred Mary Ward v té době zmiňovala prosociálnost, procitování a participaci, které slouží pro rozvoj tvořivosti a jsou v dramatické výchově důležité.

Marušák a kol. (2019) uvádí postupný vývoj dramatické výchovy v zemích po 2. světové válce. Do Československa přišla dramatická výchova koncem 60. let. Na přelomu 70. a 80. let se vymezuje drama jako obor v kurikulu.

Hornáčková (2015) zmiňuje několik osobností, které se zasloužily o zachování tvořivé dramatiky v České republice. V době minulého režimu byla doc. Eva Machková nejdůležitější osobou ve znovuoživení dramatické výchovy. Dalším příznivcem dramatiky byl Miroslav Disman. Doc. Eva Machková spolupracovala s Petrem Sladem a v roce 1974 se zúčastnili mezinárodního kongresu Drama ve výchově.

Dramatická výchova se v 80. letech dostala na střední pedagogické školy jako předmět ve vyučování. Po roce 1990 se doc. Eva Machková (Hornáčková, 2015) zasloužila o to, že vznikl na fakultě AMU v Praze obor výchovné dramatiky (Hornáčková, 2015).

Definice dramatické výchovy dle Valenty (2008, s. 40) zní: „dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem ke kreativně – uměleckým a k pedagogickým požadavkům, k bio-psycho-sociálním podmínkám.“ Valenta (2008) definoval, že se jedná o estetické výchovu, která je zakotvena v RVP ZV, kde je znatelnější.

Svobodová a Švejdová (2011) uvádějí, že se dramatická výchova zařazuje do činnostního učení. „Dítě se učí formou aktivního poznávání, v průběhu kterého získává zkušenost použitelnou v dalším životě“ (s. 47).

Pavlovský (2004) ve své definici dramatické výchovy zdůrazňuje, že se zaměřuje na mezilidské vztahy a jednání mezi lidmi. U dětí vychází ze základní hry,

kteřou je napodobování. Z toho vyplývá hra „jako“, která se v dramatické výchově často používá.

Dramatickou výchovu dělí Pavlovský (2004) na dva směry dramatické výchovy. Jedním z nich je interní školní dramatická výchova, která může být samostatným předmětem ve škole či může být používána i v mateřské škole. Dramatická výchova může být součástí i jiných předmětů. Druhou možností je práce na divadelním představení či přednesu. Z pedagogického hlediska nesleduje dramatická výchova rozvoj osobnosti jenom u dítěte, ale i u dospělého ve všech směrech (Pavlovský, 2004). Marušák a kol. (2008) dodávají, že se zdůrazňuje střed procesu žáka. Centrem je proces, kvalitní vztah k dítěti a k jeho možnostem (s. 9).

4.1 Principy dramatické výchovy

Machková (2007) definovala princip z knihy Stručný filosofický slovník (1966, in Machková 2007) následovně: „ústředním pojmem, základem nějakého systému, který představuje zobecnění a rozšíření nějakých tezí na všechny jevy té oblasti, ze které je daný princip vyabstrahován“ (s. 11).

Machková (2007) vymezila základní principy dramatické výchovy. V první skupině je zkušenost, prožívání, hra a tvořivost. Mezičlánkem je princip partnerství. Druhou skupinu tvoří specifické principy, jimiž jsou „psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání života (...) a experimentace s ním a improvizace“ (s. 11). Druhá skupina je charakteristická pro dramatickou výchovu.

Valenta (2008) zmiňuje:

Specifikum obecné metody dramatické výchovy tkví ve využití:

- jádra principu divadelnosti (velmi obecně řekněme: ve využití lidské schopnosti tvořit/hrát svým jednáním fikci – fiktivní objekt, fiktivní situaci, fiktivní jednání atd. určené k tomu, aby se na něho někdo díval, byť třeba spolužák) a
- jádra principu dramatickosti (opět velmi obecně řekněme: v zaměření obsahu této hry na/ve fikci/hry „jako“/na určité problémy, potíže, rozpory, tenze, konflikty a jejich řešení jednáním) (s. 51).

Principy dramatické výchovy složitě rozdělil a popsal Josef Valenta ve své knize Metody a techniky dramatické výchovy (2008).

Principy dramatické výchovy a jejich rozdělení dle Machkové (2007) a dle Svobodové a Švejdvové (2011).

Podle Svobodové a Švejdvové (2011) nelze **princip aktivity, prožitku a zkušenosti** oddělit. V předškolním vzdělávání je aktivita základním požadavkem pro kvalitní vzdělávání. Když je dítě aktivní, může projevit svůj názor, ovlivnit situaci, použít své dosavadní zkušenosti, dát najevo zájmy.

Princip zkušenosti objasnila Machková (2007). Na zkušenosti vznikla moderní dramatická výchova. Zkušenost je souhrn toho, s čím se jedinec setkal. Jde o prožitky, vztahy, praktické aktivity, vědomosti. Všechny zkušenosti jsou propojeny a vytváří základ pro osobní postoje.

Princip prožitku je „zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka, je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky“ (Machková, 2007, s 12).

Svobodová a Švejdvová (2011) doplňují, že neustále něco prožíváme. Prožíváme, když jsme aktivní, ale i když odpočíváme. Prožitky dětí jsou spojovány s předchozími zkušenostmi, psychickou i fyzickou pohodou.

Princip hry je podle Svobodové a Švejdvové (2011) důležitým prvkem v mateřské škole. Dramatická výchova díky hře nenuceně vchází do mateřské školy. Paní učitelka rozhoduje, zda se výchově dále věnovat, či ne.

Svobodová (2010) udává zásady, které dělají dramatické činnosti opravdovou hrou. Zásady, které by neměly být porušeny:

„Hra je aktivita svobodná, do hry by nikdo neměl být nucen (...).

Hra nepřináší účastníkům žádný hmotný prospěch nebo výhodu (...).

Hra má svůj čas a prostor.

Hra má pravidla „jako““ (Svobodová a Švejdvová, 2011, s. 49–50).

Princip tvořivosti by měl být podle Svobodové a Švejdvové (2011) respektován paní učitelkou, která se rozhodne dramatickou výchovu používat. Jde o originální nápady dětí, které je potřeba přijímat a dále je rozvíjet a hledat další možná řešení.

„Tvořivost je obecná schopnost, psychologie stavěná naroveň inteligenci, přičemž určitou míru tvořivosti nachází psychologie u každého jedince, který má alespoň průměrnou

inteligenci a u něhož nebyla potlačena či utlumena autoritativní a jednostranně racionální výchovou“ (Machková, 2007, s. 18).

Machková (2007) zmiňuje, že tvořivost je schopnost a tvorbou je označován proces a produkt. V dramatické výchově se pracuje s expresivní tvořivostí, „která má význam pro jedince a jeho bezprostřední okolí, v tomto okamžiku přináší nové vzhledem k vývoji jedince, je spontánní, nevyžaduje speciální kvalifikaci a uplatňuje se příležitostně“ (Machková, 2007, s. 18). Málokdy se v dramatické výchově objevuje inovační tvorba.

Svobodová a Švejdvová (2011) doplňují o **princip fikce**. Tvořivost se rozvíjí navozením fiktivní situace. Fikce je pro dítě i ochranný mechanismus. Nepříjemné situace paní učitelka znázorňuje na fiktivních situacích, které si děti mohou vyzkoušet.

Machková (2007) zdůrazňuje **vstup do role**. V dramatické výchově je vstup do role základním mechanismem učení. Připomíná symbolickou hru dle Piageta. Svobodová a Švejdvová (2011) tento princip nazývají hra v roli. Hlavním pravidlem hry je slovo „jako“. Jedná se o základní princip dramatické výchovy.

Partnerství je dle Machkové (2007) „spojené s kooperací, komunikací, empatií a tolerancí, je však princip, který se týká jak sociálního klimatu a atmosféry, v nichž dramatická výchova probíhá (...), tak také jejích obsahových složek, tedy její specifiky“ (s. 20). Partnerství ve třídě je založeno na vztahu mezi učitelem a žáky a mezi žáky samotnými. Bez principu partnerství dle Svobodové a Švejdvové (2011) dramatická výchova fungovat nemůže.

Psychosomatická jednota je další z principů dramatické výchovy. Svobodová a Švejdvová (2011) definují, že „psychosomatická jednota je jednota těla a duše, schopnost vnímat své prožitky a jednat v souladu s nimi, nebát se sdělit ostatním své pocity“ (s. 58). Psychosomatická jednota by měla být pro dítě předškolního věku samozřejmostí. Svobodová a Švejdvová (2011) dodávají k principu i empatie. „Empatie a respektování pocitů, prožitků a názorů dítěte jsou základními požadavky na fungující principy dramatické výchovy“ (s. 58).

Pokud hra má přinášet poznání a učení o životě a lidech, je důležitý podle Machkové (2007) **princip experimentování a zkoumání**. Není důležité zadat téma, jednou si situaci přehrát a jen jednou řešit. Důležité je se k tomu vracet, zkoumat ho a nacházet nová řešení. Dle Svobodové a Švejdvové (2011) je pro důležité v hravém experimentu nahlížet

na situaci z jiných úhlů pohledů. Podle jejich názoru jsou činnosti v dramatické výchově experimentování. Nevíme, jak dopadnou činnosti, které jsou dětem nabídnuté.

Princip improvizace dle Machkové (2007) prochází celou dramatickou výchovou. Improvizace znamená jednat bez přípravy a bez textu. „Improvizovat ve fiktivní situaci je typickým příkladem hravosti, neboť je „bez nátlaku a sankcí““ (s. 25).

4.2 Cíle dramatické výchovy

„RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné, a následně v úrovni oblastní“ (RVP PV, 2021, s. 9).

„Pracuje-li učitel při vzdělávání dětí průběžně s vědomím vzdělávacích záměrů (ať už v úrovni obecné, či oblastní), má záruku, že skutečně vede děti k osvojování kompetencí a k jejich postupnému zdokonalování“ (RVP PV, 2021, s. 9).

Pedagogické cíle definoval Mareš, Průcha, Walterová (1995, in Machková, 2007). Jedná se o účel, záměr nebo výsledek vyučování. Cíle formulují to, čeho chce pedagog dosáhnout u žáků.

Machková (2007) popisuje, že cíl je něco, na co se přednostně soustředíme a co je podstatné v daném období.

Machková (2007) definuje:

„Cílem konkrétní činnosti s konkrétní skupinou je důvod, kvůli kterému volíme právě toto cvičení, právě toto téma, a to právě v této chvíli a situaci. Cíl znamená rozhodnout se, co je prioritou, co lze odložit na jindy či vůbec vynechat, popřípadě co ponechat náhodě a všeobecnému působení zvolených metod a témat“ (s. 38).

V dramatické výchově jsou podle Machkové (2007) cíle formulovány ve třech rovinách:

1. V rovině dramatické:
 - a) dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),
 - b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie).
2. V rovině sociální:
 - a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,

- b) poznávání života, světa a lidí.
3. V rovině osobnostní:
- a) psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, komunikace, emoce, vůle),
 - b) schopnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti,
 - c) motivace, zájmy,
 - d) hodnotový žebříček, postoje.

(s. 35)

U dítěte předškolního věku by dramatická výchova měla rozvíjet:

„Schopnost výrazu pohybem.

Schopnost komunikovat verbálně i neverbálně.

Umění zvládnout dramatický prostor.

Rozvíjet dítě v oblasti rytmického cítění a smyslu pro gradaci.

Poznatky o divadelní technice a divadelních složkách (dramaturgie, režie, herectví, scénografie).“

(Michlíčková, 2010)

4.3 Metody a techniky a jejich využití v předškolním vzdělávání

Metodu v obecném pojetí definoval Valenta (2008) a Machková (2007).

Definice metody pochází z etymologie. Slovo vzniklo ze spojení dvou řeckých slov „meta“ a „hodos“. Překlad slov zní jako cesta k ... (Valenta, 2008).

Definice dle Valenty (2008) zní:

Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnosti učitele, kterým je žáková činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl (s. 47).

Podle Valenty (2008) lze metodu označit i jako „celý systém, základní koncepční metodický princip systému, specifický styl práce, soubor nebo skupinu dílčích postupů“ (Valenta, 2008. s. 46-47) a v neposlední řadě metodou označujeme konkrétní postup.

„Metoda v nejobecnějším slova smyslu znamená cestu k cíli, která rozhoduje o jeho dosažení. V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činností učitele a žáků, směřující k naplnění cílů pedagogických.“ (Machková, 2007, s. 94)

Podle Svobodové a Švejdové (2011) „metodu vnímáme jako cestu dlouhou a širokou, již lze různě variovat a modifikovat“ (s. 69).

Hlavním pojmem k metodám dramatické výchovy je podle Machkové (2007) princip hra v roli a fikce. Dalšími důležitými principy je napětí, improvizace a situace.

O rozdělení metod v dramatické výchově se zajímalo a zajímá několik spisovatelů a existuje několik publikací, které se věnují této problematice – rozdělení metod dramatické výchovy. Machková (2007) ve své knize sepsala jména autorů a jejich děl. Mezi prvními je Miloslav Dismán a jeho publikace Receptář dramatické výchovy (1976), dále Hana Budínská se svojí publikací Hry pro šest smyslů (2017). Eva Machková také sepsala rozdělení metod. Dalším autorem je Josef Mlejnek, který se zabýval tříděním metod v knize Dětské tvořivé hry (1997).

Metody dramatické výchovy Valenta (2008) roztřídil do pěti základních skupin:

- A.
 - I. Metoda (ú)plné hry
- B.
 - II. Metody pantomimicko – pohybové
 - III. Metody verbálně – zvukové
- C.
 - IV. Metody graficko – písemné
 - V. Metody materiálově – věcné

(Valenta, 2008, s. 123)

„Obecně můžeme říci, že technika je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal“ (Valenta, 2008, s. 48).

Metody a techniky složitě a podrobněji rozepsal ve své knize *Metody a techniky dramatické výchovy* (Valenta, 2008).

Technika je dle Svobodové a Švejdové (2011) přesnější cesta.

Metodami a technikami dramatické výchovy pro děti předškolního věku se zabývají Svobodová a Švejdová (2011). Metody a techniky se dají zařadit do vzdělávacího procesu v mateřské škole.

Svobodová a Švejdová (2011) popisují techniky ve své knize *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* (2011), jimiž jsou:

Asociační kruh je technika, která se používá při myšlenkovém spojení, kdy logiku pojmu zná samo dítě. Dítěti bychom nikdy neměli asociace vyvracet, spíše se zeptat, aby to vysvětlilo. Asociace povzbuzuje k myšlení. Práci v kruhu dáváme možnost každému se vyjádřit. Příkladem je činnost *Když se řekne ..., napadne mě ...*

Práce s rekvizitou se využívá, když celek provází předmět spojený s tématem. Otázkou „Co by to bylo, kdyby to nebyl ... (košík)?“ u dětí povzbuzujeme představivost a fantazii, ale zároveň nás může dovést k filozofické diskusi či k rozehrání improvizované etudy. Důležité je, aby paní učitelka přijímala všechny nápady dětí (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 72).

Narativní pantomima je spojení pantomimického zobrazení s mluvenou řečí. Pomocí pohybu si děti více upřesní a zapamatují děj. Vychází ze spontánní hry. Technika umožňuje více prožít děj a zapojuje verbální, tělovou a pohybovou paměť (Svobodová a Švejdová, 2011).

Simultánní pantomima ilustrace je považována za velmi důležitou techniku pro předškolní vzdělávání. Lze ji zařadit pod narativní pantomimu. Je používána ve spojení s říkadly, rituály, písničkami. Simultánní pantomima přenesení děti do fiktivního světa, kde se budou dále pohybovat. Příkladem je *Kolo, kolo mlýnský...* (Svobodová a Švejdová, 2011).

Diskuse není typická pro dramatickou výchovu, ale je nenahraditelná. Ukončuje celek, dopomáhá dojít k závěru. Je základem filozofování s dětmi. Napomáhá k vysvětlení pojmů a shrnutí poznatků (Svobodová a Švejdová, 2011).

Hra v roli je metodou i principem dramatické výchovy. Vychází ze spontánní hry. Dítě přijme roli svobodně a zůstává pořád samo sebou. S přijetím role pomáhá kostým nebo kostýmní prvek. Rozděluje se na tři základní typy:

- Simulace, kdy „hráč je sám sebou ve fiktivní situaci“ (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 77).
- Alterace, kdy „hráč už nehraje roli určité osoby, ale hraje ji tak, jak by se choval on, kdyby byl tou danou osobou“ (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 77).
- Charakterizace je postup, kdy dítě ztvárňuje roli s charakteristickými rysy. Po skončení je důležité dítě z role vyjmout.

(Svobodová a Švejdová, 2011)

Improvizace je metoda, která se využívá v situaci, kde se reaguje tady a teď bez předchozí přípravy (Valenta, 2008). Lze ji vnímat jako jeden z principů dramatické výchovy. Improvizace se využívá ve skupinách či dvojicích. Příkladem může být seznamovací hra: „Kdo chce, může vstoupit do kruhu, představit se a předvést nám něco, co dobře umí.“ Může použít pohyb a jedná se o pohybovou improvizaci (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 82).

„**Štronzo** je kouzelné slovo, které znamená zastavení, zkamenění, konec pohybu“ (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 83). V dramatické výchově je důležité ovládat své tělo, vydržet určitou dobu v klidu a soustředit se. Ke zvládnutí této techniky dopomáhají dobře motivované hry, např. „Na královnu“ (královna je doma – všichni jsou v klidu a sedí, královna není doma – všichni skáčou a řádí).

Živý obraz „je pantomimické zobrazení bez pohybu. Může vzniknout jako zastavená pantomima (...), nebo může vzniknout na základě zadání (...) nebo podle obrazu či fotografie, což už vyžaduje určitou zkušenost hráčů“ (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 84).

Oživlé štronzo (oživlý obraz) pomáhá prožít určitou situaci se spojením slova „štronzo“. Napomáhá k ujasnění pocitů v dané situaci. Hráči ztvárňují určitou situaci, na slovo „štronzo“ se vše zastaví a slovem „cvak“ se vše rozhýbe a hráči dělají to, co by v určité situaci udělaly určité role (Svobodová a Švejdová, 2011).

Vnitřní hlasy je technika, díky které můžeme hlouběji prozkoumat pocity a jednání druhé osoby. Rozvíjí formulování našich myšlenek a učí nás empatii a porozumění. Příkladem je situace: „Je večer a Jeníček s Mařenkou nikde. Maminka sedí u stolu a je nešťastná. Hlavou se jí honí spousta myšlenek. (...) Kdo má nápad na maminčinu myšlenku, může ke mně přijít, dotknout se mě a říct myšlenku nahlas... “ (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 85).

Horká židle rozvíjí schopnost pochopení druhé osoby, empatii a učí hráče formulovat vhodné a smysluplné otázky. Je důležité, aby děti za otázky nebyly odsuzované, naopak je vhodné nabídnout pomoc s dokončením. Dětem je umožněno zažít si určitou roli. V době, kdy je na „horké židli“, je důležité, aby dítě na místě nebylo dlouho. Před použitím techniky by mělo být vysvětleno, že pokud by to bylo někomu nepříjemné, má možnost odejít (Svobodová a Švejdová, 2011).

Reflexe je metoda a jedná se o evaluační proces. Pomáhá nám zjistit, jak děti daný problém pochopily. Pro děti je reflexe důležitá, je nutné shrnutí toho, co zažily, a je potřeba zdůraznit podstatná místa. Reflexe se dá ztvárnit nejen dramatickými technikami, ale také kreslením, diskusí či improvizací (Svobodová a Švejdová, 2011).

Postojová osa (škála) je technika, která slouží k hodnocení. Škála nám může pomoci i v řešení běžných situací. Napomáhá k rozhodování, například „Půjdeme bobovat, nebo se klouzat na rybník?“ (Svobodová a Švejdová, 2011, s 87)

Tvůrčí psaní v mateřské škole probíhá formou, kdy děti vymýšlí text a paní učitelka zapisuje. S dětmi se dá vymyslet povídka, kniha s vlastními ilustracemi. Psaní poslouží i jako reflexe, kde se shrne, co se všechno děti dozvěděly. Touto technikou děti vedeme k vyjadřování a formulování vlastních myšlenek, a hlavně je učíme psanou řeč (Svobodová a Švejdová, 2011).

Zástupné předměty a loutky jsou součástí předškolního vzdělávání a dramatických činností. Zástupný předmět může být podobný jenom jednomu znaku, ale jakmile ho oživíme, stává se z něho loutka. Děti předškolního věku nemají problém přijmout předmět za skutečný. V dramatické výchově mají zástupné předměty a loutky roli talismanu a symbolu (Svobodová a Švejdová, 2011).

Zvukový kruh, zvuková koláž jsou techniky, které navodí potřebnou atmosféru. S minimálními prostředky je možné dosáhnout obrovských efektů (Svobodová a Švejnová, 2011).

Zrcadla je technika, při které se dá zobrazovat pohyb druhého. Zrcadla mohou být obličejová a celotělová. Tato technika vyžaduje určité soustředění a může se použít ve skupině, ale i ve dvojicích. Během procesu se střídá vedení. Nejprve začínáme drobnými pohyby, například pohybem ruky (Svobodová a Švejnová, 2011).

Navození prožitku v simulovaných podmínkách pomáhá k uvědomění pocitů druhých v určitých podmínkách (Jeníček v chlívků → dítě ve švédské bedně). Metoda je zařazena více do prožitkového učení a doplňuje činnost „jako“ o reálný prožitek (Svobodová a Švejnová 2011).

5. DRAMATICKÁ VÝCHOVA VS. DIVADLO HRANÉ DĚTMI

Machková (ed.) (2013) uvádí, jaké jsou mylné představy o dramatické výchově. Nejčastější mylnou domněnkou je to, že dramatická výchova je úplně stejná jako divadelní představení. U představení jde o naplnění daných podmínek a režisér má již hotovou představu, která je zaznamenaná ve scénáři. Po divadelní straně je vše v pořádku, ale dítě nerozvíjí svoji tvořivost a je upozaděn jeho rozvoj osobnosti. Pokud má mít dramatická výchova smysl, musí zahrnovat určitou průpravu, ve které se rozvíjí osobnostní a sociální dovednosti a schopnosti, ale i další důležité prvky, jako je spolupráce.

Valenta (2008) upozorňuje, „že se dramatická výchova nerovná automaticky „divadelní představení““ (s. 41).

Valenta (2008) sepsal rozdíly mezi dramatickou výchovou a divadlem + dramatem. Hlavním rozdílem je účel. U dramatické výchovy se jedná o účel pedagogický.

Valenta (2008) cituje G. Boltóna (in Morgan, 1992), který říká:

Rozdíl mezi divadlem (představením) a třídním dramatem je v tom, že v divadle se dělá vše proto, aby to „hnulo“ s divákem (...), zatímco v třídním dramatu proto, aby se „hnulo“ s hráčkem (účastníkem). Kořeny jsou však tytéž: prvky divadelního umění (s. 43).

- Důležitým rozdílem je, že v dramatické výchově není cílem produkt, ale proces.

- Dalším odlišením jsou diváci, kteří v dramatické výchově nejsou, nebo je tvoří někdo ze skupiny. V divadle je naopak přítomnost diváka nutná.
- Rozdíl je i v prostředí, kde se edukativní drama odehrává. Na rozdíl od klasického divadla není v edukačním dramatu předem dané, kde jsou diváci a herci.
- Edukativní drama je podstatným rysem rozdílnosti, kde jde převážně o povahu improvizace (Valenta, 2008).

Valenta (2008) zmiňuje S. Mackovou (Macková, 2003), která dělí dramatický proces do dvou skupin. Na jedné straně rozlišuje dramatický proces, který směřuje k využití dramatické výchovy. Druhým je inscenační proces, při kterém jde o zpracování tématu a tento proces směřuje k divadelnímu představení.

Richter (2006) porovnává dramatickou výchovu s divadlem hraným dětmi.

1. „Dramatická výchova není jediná cesta k divadlu hranému dětmi“ (s. 56). Je divadlo hrané dětmi vybudované na postupech dramatické výchovy a naopak, kdy z dramatické výchovy nevychází (Richter, 2006).
2. Dramatická výchova není využívána jen u divadel hraných dětmi. Postupy jsou využívány a mimo divadlo hrané dětmi. Může být využíváno u mladých a dospělých (Richter, 2006).
3. Nejde jen o vznik divadla, ale i o metodu pedagogickou a terapeutickou, která je využívána ve vyučování na školách, mimoškolních aktivitách, při terapii dospělých (Richter, 2006).

Podle Richtera (2006) je dramatická výchova možnou cestou ke vzniku divadelní inscenace, ale je též cestou k výchově, vzdělání, terapii jak dětí, tak dospělých. Divadlo pro děti je určeno především dětskému divákovi, ale mohou ho hrát jak děti, tak dospělí.

Richter (2006) zmiňuje, že divadlo hrané dětmi může být například školní divadlo, jehož cílem je procvičení jazyka a literatury nebo oslava určitého výročí. Může to být i vedlejší produkt, který vyšel z dramatické výchovy. V poslední řadě se může jednat o naplnění ambic režiséra, který nesehnal dospělé herce.

Výstižné je vyjádření Valenty (2008), které zní: „Dramatická výchova využívá jednak přirozeného lidského zájmu o dramatické situace a jednak spontánní lidské schopnosti

hrát v řádu „jako“ a dává této schopnosti formu cestou divadelních prostředků za účelem naplnění příslušných formativních cílů“ (s. 45).

PRAKTICKÁ ČÁST

1. CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části je zhodnocení přínosu divadelních představení pro děti, zhodnocení jejich profesionality a zpracování. Dalším cílem je vytvoření dramatické lekce ve spojení s literárním textem pro děti předškolního věku. Celá dramatická lekce je založena na vhodných metodách a technikách pro děti předškolního věku. Je vedena průvodcem a děti mají možnost si příběh vést samy. Po skončení dramatické lekce proběhne reflexe s dětmi. V lekci se propojuje dramatická výchova s divadelními prvky.

Bakalářkou práci doplňuje rozhovor, který vznikl při realizaci praktické části.

2. VÝBĚR DIVADELNÍCH PŘEDSTAVENÍ

Při výběru divadelních představení pro děti jsem si do bakalářské práce vybrala dvě loutková divadla, která probíhala ve Vodňanech. První loutkové divadlo je od Vodňanského spolku Pimprlata a druhé loutkové divadlo je od divadla Gustav, které pochází z Tábora. Třetí divadelní představení bylo na doporučení a hrálo se v Praze. Představení si připravilo divadlo Bořivoj. Třetí divadelní představení pro děti divadla Bořivoj je hrané a zároveň jsou použity loutky.

2.1 Popis prvního divadelního představení

Loutkové divadlo Pimprlata ve Vodňanech jsem si vybrala, protože jsem jako dítě na jejich představení chodila, a jejich představní jsem znala. Divadelní scéna tohoto divadla se nachází v budově, která dříve sloužila jako jesle. Nyní se v jedné polovině budovy hraje loutkové divadlo a ve druhé polovině se nachází mateřská škola.

Pohádka, kterou jsem vybrala, se jmenuje Vánoční pohádka. Při příchodu do divadla děti dostaly pexeso s loutkami.

V pohádce se objevil Kašpárek, lišák Lojza, zajíc Ušák, srnka Jasmína, ptáček Majka, medvěd Brumla, vlk Herodes, Ježíšek a kometa. Příběh se odehrává v lese. Příběh je o Ježíškovi a o třech králích. Verze je upravena tak, že v příběhu nejsou lidé, ale zvířata. Srnka, ptáček a medvěd jsou tři králové a nesou dary. Lišák a zajíc jsou chudí a Ježíškovi řekli básničku. Jejich příběh vypráví o tom, jak zajíc a lišák potkají kometu, která jim

zaspívá o Ježíškovi. Oni se vydají na cestu a postupně cestou potkávají další zvířátka. První je srnka, která nese Ježíškovi zlato. Poté potkají medvěda, který nese vonné bylinky. Nakonec potkají ptáčka, který nese drahé kamení. Společně jsou za Ježíškem. Jenže dojdou do hlubokého lesa, kde sídlí vlk, který je zlý. Nechtěl, aby se Ježíšek stal králem, a cítil hrozbu. Před zvířátky se rozpovídal o tom, jak on je nejmocnější. Ale byl natolik zahleděn do sebe, že zvířátka utekla. Po incidentu se jim znovu ukázala kometa a navedla je zpět na cestu za Ježíškem. Když došli k Ježíškovi, začali mu dávat dary a řekli mu básničku.

Na závěr si dospělí i děti zazpívali koledu na rozloučenou a popřáli si krásné Vánoce.

Po představení byl pro děti připravený doprovodný program, kdy si mohly s rodiči nazdobit nejeďlé perníčky, které si mohly odnést domů.

2.2 Zhodnocení divadelního představení

Nechci představení kritizovat, ale pokud bych ho měla celkově shrnout, osobně bych na představení již podruhé nešla.

Začnu tím, co se mi líbilo. Při příchodu může návštěvník vidět prostor, kde se představení bude odehrávat. Jeviště, opona a rekvizity jsou ze dřeva a celkově vše působí pěkně a efektně. Pozitivní bylo také to, jak bylo představení doplněno o básničky a písničky. Některé písničky byly známé a děti si mohly společně s nimi zazpívat. Pěkným oživením představení byl doprovodný program. Protože se představení konalo v době před Vánocemi, mohly si děti společně se svými rodiči ozdobit perníčky, které si ale nemohly následně sníst.

Práce s loutkami byla dle mého názoru horší. Šlo o marionety a jediná kometa byla z papíru a ze zlatého řetězu. Chvilkami jsem se ztrácela, která loutka mluví. I když měla každá postava jiný propůjčený hlas, bylo obtížné zjistit, která loutka mluví, protože se stále hýbaly všechny loutky. Zjistit, která loutka mluví bylo obtížné nejen pro mě, ale určitě i pro děti.

Na jevišti byly vyřezané kulisy, které doplňovaly to celý příběh. Podle mého názoru jich tam mohlo být méně. Děti to zbytečně rozptylovalo a ztrácelo pozornost, nevěděly, na co se mají zaměřit.

Komunikace s dětmi byla aktivizující. Děti se mohly zapojit při zpívání písniček, během představení jim loutky kladly otázky a ke konci se mohli zapojit i rodiče se zpíváním koledy. Byla snaha o aktivaci dětí, ale nemohly ovlivnit děj a vývoj situace. Nebyly podněcovány k myšlení a k vyslovení svého názoru.

Při zhodnocení divadelního představení jsem si uvědomila, že není jisté, zda myšlenku příběhu děti pochopily. Mně samotné to nějakou dobu trvalo, než jsem se v příběhu zorientovala. Přijít na to, že příběh byl o třech králich, kteří putují za Ježíškem, nebylo jednoduché. Osobně si myslím, že metaforu příběhu děti nepochopily a pro ně to byl příběh o zvířátkách, která jdou za Ježíškem.

2.3 Popis druhého divadelního představení

Druhé divadlo, které jsem si vybrala, bylo též loutkové představení. Představení bylo od divadla Gustav z Tábora. Toto divadlo se specializuje na loutková představení.

Při příchodu do prostoru, kde se divadlo odehrávalo, nás čekalo malé jeviště pro loutky. Jeviště pro loutky bylo doplněno o kulisy a v průběhu představení s nimi loutkoherec jednoduše pracoval a měnil prostředí na jevišti. Představení doprovázel zvuky nástrojů, které označovaly příchod draka, trpaslíka, změny prostředí. Při hraní pohádky hrál loutkoherec se sedmi loutkami zvanými marionety.

Pohádka, která se hrála, se jmenovala Kašpárek v dračí jeskyni. Od předešlého divadelního představení Kašpárek v tomto příběhu nesehrál roli vypravěče, ale v tomto příběhu přímo hrál. V pohádce jsme se setkali s Kašpárkem, princem Ruprtem, vodníkem Vodomilem, trpaslíkem Křivule, drakem, princeznou Doubravkou a králem.

Pán, který divadlo připravil, se před představením představil, a poté začala pohádka. Během pohádky byly děti hodně zapojovány, protože, se jich loutkoherec ptal na různé otázky k příběhu. Děti skvěle reagovaly, a i často radily loutkám, kde kdo je a co se děje.

Příběhem je klasická zápletka, kdy princ, Kašpárek a vodník vysvobodí princeznu od draka a zlého trpaslíka. V pohádce byly vyobrazeny kladné i záporné vlastnosti, kdy trpaslík Křivule právě vyobrazoval ty záporné a byl chamtivý, zlý, myslel jenom na sebe, lhal.

Děj byl pro děti jednoduchý a pochopitelný. Kašpárek se s Princem vydali zachránit princeznu. Cestou potkali vodníka, kterému vyschlo jezero, a byl smutný. Všichni

se skamarádili, vodníkovi pověděli, co dělají a poté se společně vydali na cestu. Při příchodu k jeskyni se začali všichni bát. Nakonec princ princeznu zachránil a všichni společně se vydali na zámek. Mezitím to vše sledoval trpaslík, který měl plán, a to vzít si princeznu za ženu. Při příchodu byli všichni překvapeni, že princezna je zachráněna. Do toho přišel trpaslík, který všem začal vyhrožovat, že je všechny promění ve starý, rezavý hrnec. Jelikož byl hodně zlý, v ten hrnec se nakonec proměnil on sám a princ ho vyhodil do rybníku. Příběh skončil dobře a princ si vzal princeznu za ženu a král daroval vodníkovi královský rybník.

Celé představení bylo doplněno o písničky.

2.4 Zhodnocení divadelního představení

Celé představení a atmosféru v publiku bych hodnotila dobře. Představení se líbilo, podle smíchu a reakcí, hlavně dětem. Reakce dospělých byly rozporuplné. Když jsem se podívala na dospělé, ať už babičky či rodiče, něčemu se zasmáli, ale z větší části byli překvapeni.

Nyní popíšu situace, které mě překvapily nemilým způsobem. Říkala jsem si, jak něco takového mohou do příběhu pro děti zařadit. Dle mého názoru bych určité fráze, či situace do příběhu nedávala, nebo bych je podala jinak.

Jako příklad bych uvedla promluvy prince, který několikrát řekl frází: „Už se těším, až ho rozsekám!“ „Už když jsem se narodil, tak jsem se těšil, že až budu velký, budu ho moct rozsekat.“ Tyto dvě fráze prince mi velice utkvěly v hlavě. Nepřišlo mi správné, aby toto děti slyšely. V pohádkách většinou princ draka zabije, tak by mi přišlo vhodné, kdyby jednou řekl „zabiji draka“ či „zabil jsem draka“, než aby několikrát říkal předešlé fráze. Stejným způsobem byly fráze mířeny i na zlého trpaslíka. Už jenom uvědomění, že i trpaslík je v pohádce živá bytost, mi přišlo nevhodné, aby princ říkal, že toho trpaslíka také musí rozsekat.

Nelíbila se mi také scéna, při které byl drak zabit. V jednu chvíli tam začala létat hlava draka, potom kus těla. Vhodnější by možná bylo nahradit tuto scénu jen doplňujícími zvuky.

Během představení byl pokus o interakci s dětmi. Pán se ptal dětí na otázky k příběhu. Ptal se jich, zda se bály. To přijímám. Ale že se jich bude ptát, jestli se bály rozřezaného draka a že tam všude stříká krev a zda je to hrozné. A když děti řekly ne, že to je pohádka, začal přitvrzovat. V tento moment nastala manipulace s dětmi. Nelíbilo se mi, že se v příběhu objevuje ve velkém množství agresivita, která má na děti negativní působení. Když jsem se podívala na rodiče, byli sami překvapeni.

Na druhou stranu jsem na představení zaznamenala i pozitivní věci. Líbilo se mi, jak loutkoherec měnil hlasy, a tím krásně rozlišoval všechny postavy na jevišti. Když mluvil, tak pokaždé s tou loutkou i hýbal. Bylo možné ihned poznat, o kterou loutku jde. Celkové provedení jevištní scény bylo také na dobré úrovni. Jednoduché kulisy, které přesně vyjadřovaly místo, kde se v ději nacházíme. I přechody mezi jednotlivými scénami byly doplněné o zvuky z nástrojů, a tím pádem to dodávalo napínavou atmosféru. Líbilo se mi, že byla do příběhu zapojená jedna písnička, která celý příběh doprovázela. Na konci představení si ji pán s dětmi společně zazpíval a hrál u toho na ukulele.

Když bych měla celkově zhodnotit představení, ani v tomto případě a po této zkušenosti bych na další představení tohoto souboru nějakou chvíli nešla. V této hře též děti neměly možnost se aktivně podílet na ději. Spíše se jednalo o manipulaci než o spolupráci. Děti byly nuceny reagovat tak, jak to loutkoherec chtěl.

2.5 Popis třetího divadelního představení

Třetí divadelní představení jsem byla navštívit mateřskou školu v Praze. Bylo to představení Divadla Bořivoj. Toto divadlo je profesionální nezávislá skupina, která využívá různé formy divadla a z větší části hraje repertoár určený dětem. Na dramaturgii se podílejí sami herci. Herci nehrají jenom určitou roli, ale roli buďto vytvořili, nebo se v ní projevuje jejich osobní vztah. Typickým znakem jejich představení je to, že se diváci během představení zapojují a dotvářejí inscenace. Divácké reakce jsou součástí celého představení.

Představení byla pohádka O červené Karkulce. Divadelní představení hrály dvě herečky. Před začátkem jsem měla možnost nahlédnout, jak to vypadá za plentou, kde jsou připravené loutky a rekvizity. Rekvizity byly velmi jednoduché a výstižné. Příkladem jsou dva klobouky, které byly použity během představení – slaměný klobouček

měla maminka a zelený klobouk měl myslivec. Ve hře byly tři loutky. Červená Karkulka, babička a vlk. Maminku hrála paní herečka a myslivce hrála vybraná paní učitelka, která dostala zelený klobouk a pušku. Součástí představení byla hra na kytaru a zpěv. Do celkového dění byly zapojeny děti i paní učitelky a interakce s nimi byla úžasná.

Děj byl z klasické pohádky o Červené Karkulce. Nebyla to úplná klasika, protože byla snaha do hry zapojovat děti i dospělé. Na začátku se dětem herečky představily a hádankou jim naznačily, jakou pohádku dnes budou hrát. Už od začátku byly vidět pocity, jelikož jedna paní herečka byla vystrašená a druhá paní herečka situace zlehčovala. Na to děti výborně reagovaly, že se jedná jenom o pohádku a všechno je jenom „jako“. Jednalo se o situace, kdy paní herečka nechtěla pohádku hrát, jelikož tam je vlk a sežere babičku a Karkulku. Nakonec se všichni domluvili a pohádka začala. Než se pustily do hraní, na úvod zazpívaly písničku. Během celé pohádky byly zapojovány děti a na jejich reakce se reagovalo. Celý děj byl hrán tak, aby to bavilo jak děti, tak i dospělé. Herečka hrála maminku a komunikovala s loutkou Karkulky, a to hned na začátku. V tomto momentu začalo vznikat ponaučení, že se nemá bavit s cizími lidmi. Děti ihned pohádku doplňovaly, jelikož ji znají. Bylo vysvětleno, proč se říká Červená Karkulka a spojitost s čepečkem. Na rozdíl od klasické pohádky mělo toto představení změněné některé motivy, např. tentokrát nesla Karkulka babičce mýdlo, bábovku a gin, v lese natrhala jahody. Když vznikla situace, kdy se Karkulka zatoulala v hlubokém lese, který znázorňoval tmavý zelený šátek, kterým se dalo vířit, přišel na scénu vlk. Děti se ho vůbec nebály, spíše upozorňovaly, že tam vlk je. V této chvíli nastal zvrát a najednou paní herečka, která vše zlehčovala, chtěla vlka zastřelit už teď. Nakonec se s dětmi domluvily, že vyberou myslivce, což byla paní učitelka, a dají si znamení, kdy bude střílet. U babičky v chaloupce to bylo jako v klasické pohádce. Vlč sežral babičku a následně se za ni převlékl a při příchodu Karkulky ji též sežral. V tu chvíli se přežral a vypil celý gin. Kymácel se, až nakonec usnul. Paní herečky se začaly domlouvat s myslivcem. Klady mu otázky, jestli umí střílet, zda už někdy střílel. V tu chvíli se připojily děti a řekly, že jejich paní učitelka určitě nikdy nestřílela a že to neumí. Nakonec tedy myslivec (paní učitelka) nestřílel a šel za vlkem. Tam našel na břichu zip a začal hrát s dětmi. Rozepřl břicho a pomalu vyndal Karkulku a poté babičku. „Jaká byla reakce dětí?“ Odpovídaly, že tam dají kameny. Paní herečky začaly do břicha skládat kameny. Vlč se probral a začal mít

žízeň. Z modrého šátku vznikla studna, která vlka volala. Nakonec se do studny převrátil. Na konci příběhu řekla Karkulka všechno babičce, a tím příběh skončil. Na konci představení následovalo pro děti menší shrnutí a vyhodnocení ponaučení: „I mezi lidmi se najde vlk, dávejte si pozor.“

Na závěr se zazpívala písnička a následovalo rozloučení.

2.6 Zhodnocení divadelního představení

Představení bylo překvapující, viděla jsem, jak se děti dobře baví a dávají pozor. I když děti během představení do děje mluvily, nikdy je paní herečky neignorovaly a reagovaly na jejich projevy. I když šlo o klasickou a známou pohádku, byl děj celého příběhu zajímavě a zábavně podaný. Ozvláštňením celého představení byly právě doplněné úryvky, a to jak se do dění zapojily jak herečky, tak děti i paní učitelky. Interakce hereček, učitelek a dětí se mi během představení velmi líbila. Některým vtipným pasážím se smály jak děti, tak i dospělí. Myšleno bylo i na dospělé, některé skryté myšlenky mohli pochopit jen oni.

Líbila se mi jednoduchost jeviště, které se skládalo ze zelných plent a bylo snadno proměnitelné. Záleželo na fantazii každého, jak si představil hluboký les, jak vypadala chaloupka. Takováto představení určitě rozvíjí dětskou představivost a fantazii.

Také rekvizity se vyznačovaly jednoduchostí. Nebylo potřeba nějakých složitých kostýmů a rekvizit, stačil obyčejný klobouk a najednou byla z paní herečky maminka Karkulky a z paní učitelky myslivec.

V této inscenaci byly děti skutečně aktivní. Měly možnost ovlivnit děj, kriticky myslet a vyslovit své názory. Jejich názory byly přijímány a paní herečky na ně pozitivně reagovaly. Byl vytvořen velký prostor pro fantazii, který byl podtržen jednoduchostí kostýmů i rekvizit a střídáním rolí obou hereček. Zajímavé bylo zapojení paní učitelky do děje.

Celkově se mi představení velice líbilo. Byla jsem z něho nadšená, jelikož to bylo něco jiného, než jsem do teď měla možnost zhlédnout. Odnášela jsem si z představení opravdu mimořádný zážitek. Měla jsem možnost vidět kvalitní divadlo pro děti a dalo mi to velkou zkušenost do budoucnosti při výběru divadelního představení.

Představení se diametrálně odlišovalo od dvou předchozích. Kdybych měla možnost v této mateřské škole pracovat s dětmi, určitě by přinesly spoustu nápadů na činnosti, ke kterým je představení inspirovalo.

Mě ale zaujal rozdíl mezi tímto představením a dvěma předchozími. Požádala jsem paní Mirku Vydrovou o rozhovor, který by mi tyto rozdíly mohl ujasnit, a i když v práci nebyl plánován, zařazuji jej v plném znění.

3. ROZHOVOR

Přepis rozhovoru

Tazatel: Pavlína Zíková

Jméno respondenta: MgA. Mirka Vydrová

Divadlo Bořivoj – autorka, režisérka, herečka

T: Jak dlouho děláte divadlo pro děti?

R: Důsledně 50 let. Když počítám i svoje začátky, kdy jsem ho i hrála a nebyla jsem autorka. Od autorství by to bylo přibližně o sedm let míň.

T: Je to dlouhá doba, pořád Vás to naplňuje?

R: Jo, protože to není jenom jedna forma. Prošla jsem různými věcmi s amatérským i s profesionálním divadlem. Není to tak, že bych se věnovala jenom padesát let divadlu pro děti.

T: Co vás jako divadlo Bořivoj odlišuje od ostatních divadel pro děti?

R: V existenci skupiny se potřebuji setkat s lidmi, s kterými najdeme společný názor na to, co děláme. Což není tak jednoduché. Vedle toho dělá každý něco svého. Nejsem typická skupina, která by spolu jenom hrála. Každý do hry přidává něco ze sebe. Důležitá je autenticita, která je důležitá u dialogu s dětmi. Jsme tam za sebe. Částečně tam ale je divadlo a hra. Nejsem úplně autentická, protože jsou situace, které vyžadují něco udělat nějak a umět to udělat tak, aby to fungovalo. Musí tu být balanc mezi dovednostmi, profesionalitou a vlastní chutí tam být.

T: Hlavní myšlenka (základem je známá pohádka) a okolní zdokonalování, čím a jak se inspirujete?

R: V sobě. Jsou to věci, které nás zajímají a máme k nim nějaký vztah. V sobě a kolem sebe taky. Věci a zkušenosti z běžného života.

Momentální uvědomění. Do prosince jsem neměla problém s myslivcem a teď trochu mám. Když si tam stoupne a míří puškou. Já jsem si to vlastně uvědomila, že je to vztah k té realitě. A asi to budeme muset udělat trochu jinak, potom, co se stalo. Je to nevinný, ty děti to řešit nebudou, ale já v sobě tohle musím řešit. Naopak se ale zase objeví něco, co mě baví.

Autenticita je v tom, že když je pro mě něco důležitého osobně, což hledáme v tom materiálu pro děti, to je ten dialog. Potřebuji to dořešit, najít a sdělit tím divadelním způsobem. Proto je to tak zajímavé. A také to je kvůli tomu dialogu, a ne jenom vyrábět představení.

T: Viděla jsem, že při práci používáte běžné rekvizity, jako jsou klobouky, držíte se spojení „v jednoduchosti je krása“?

R: Nechceme tam dávat víc, než je nutné. Pro tu situaci, aby byla čitelná. A když bude složitá, tak to ty děti nebudou vnímat a nemohou si tam dosadit svoje. A o to jde. To je nabídka, ale nesmí tam být víc kudrlinek, protože sebereme aktivitu dětem. Oni si tu souvislost a příčinu co a jak vzniká. Některé věci jsou nedovyslovený, a tím pádem tam musí být jenom pár základních věcí, které jsou hlavní. Není tam potřeba nic navíc, než co ta situace vyžaduje. V té jednoduchosti to funguje pro ty děti. Skromnost a jednoduchost, kdy od toho nikdo nic moc nečeká, tak to tam může narůst, protože si to tam můžeme vytvořit tu situaci.

T: Co vidíte jako důležitost, aby to děti bavilo a vtáhlo je to?

R: Že o něco jde. To, co nabízím, má váhu. To je i ta jednoduchost a že něco řeším. Je tam vztah, jde se odněkud někam. To si myslím, že ty děti zujímá. Vždyť ony jsou strašně chytré. O něco jde a není to jen tak. A musí to být také vidět na nás. Jelikož jsme vtažené my, baví to i děti. Dialog mezi námi a dětmi.

T: Interakce s dětmi, ale i s dospělými; jejich zapojení do představení.

R: To funguje suprově. I tatínčí jsou super. Děti totiž baví ta interakce těch dospělých mezi sebou. To je totiž to zajímavý. Jsou to houbičky, nasávají. Super je, když se dospělí stanou dětmi a jsou v tom více vtažené. Je to otázka toho dialogu. My máme na co navazovat, protože je tam nějaká jiná rovina, která ty děti zaujme, že to je jako něco zajímavého, ale třeba si to nepojmenují. My si ale s těmi dospělými rozumíme. Takže to vychází i z toho, že my se chováme jako dospělí lidi, protože jsme dospělí a jsou momenty, například s myslivcem, kdy tohle nikdy nedělají děti. A ty děti to respektují. Myslím si, že v dětském divadle je to důležitý moment, kdy to dítě vybrat a kdy ne. Proč jsem vybrala tohle dítě a tohle ne? Jsou takové momenty v jiných divadlech. Ostatní děti jsou poté „out“. Tohle je zrovna situace – s myslivcem, která přísluší dospělému. Jsou momenty, kdy komunikujeme s dospělými dospěle. Jsou tam i určité nadsázky a situace, kterým rozumí jenom dospělí. Podívám se i v tu chvíli na ně, protože oni mi rozumí.

T: Jak vybrat kvalitní divadlo pro děti a jak by mělo kvalitní divadlo vypadat?

R: Jak si ho vybírat, metoda pokus omyl. Položit si otázku, co to těm dětem dává. Já nemůžu říct, že všichni máme stejný vkus. Ale o tom, co ty děti zhlédnou, nerozhodují děti, ale dospělí. Čili je na tom dospělým, co jim vybere. A je jeho věc, jestli si klade otázky.

Dobré představení pro děti si myslím, že může být i takové, které není úplně za každou cenu super myšlenka. Určitá míra vkusu, pokud se člověk i pídí, tak na to může přijít. Já bych řekla, že hlavně si klást otázky.

Do školky, to je trošku problém. Ono totiž kdejaký umělec udělá představení pro děti a ty jsou neaktivnější v nabídce. Ale jsou představení, které mě se třeba moc nelíbí, a přitom tam jeden člověk řekne, že je skvělé. Hraje v tom roli vkus, zkušenost, ale zásadní je, co to dětem přinese. Ono to na těch dětech poznáte, protože samozřejmě ten příběh, který se odehrává před dětmi je pro ně silný a bývá to pro ně zážitek anebo je to prostě a jednoduše přestane bavit. Tím děti naznačují, že to divadlo není poutavé. Ale nikdy to není o tom, že se děti neumí chovat, podle mě. Poctivě udělané divadlo, které nemusí mít nějakou velkou myšlenku, ale je esteticky a poctivě udělaný, prostě se tam „nekopají do ...“, tak je fajn.

T: Jak dále pokračovat po divadelním představení s dětmi ve spojení s dramatickou výchovou?

R: Stoprocentně pokračovat a s dětmi to rozebírat. Myslím, že na to jsou dokonce i postupy. Určitě se ještě, asi teďka mířím k té formě dramatické výchovy, že když děti nějakým způsobem přehrají tu situaci, tak se vlastně dovíte, co v nich zůstalo. Pokud je na co navazovat. Stoprocentně se ten zážitek ukotví. Myslím si, že právě v tom je výhoda, tou dramatickou situací nebo nějakou situací než slovem. Protože pokud mířím do mateřské školy, tak to množství, jak vyjádřit něco, není takový, jako když už ty děti jsou ve druhé nebo třetí třídě. Když se to zúročí, tak je to super.

Taková kresba, rozhovor, potom se to prohloubí. Je zajímavé, když dostaneme od dětí obrázky, tak najednou koukáme, co se tam zachytilo. Pokud tohle někdo dělá, tak je to fajn. Upevnění zážitku, příběhu a porozumění. Porozumět tomu, jak se to tam řetězilo a odehrálo, protože to učí děti myslet o svém zážitku. Porozumění tomu, co to ve skutečnosti znamená.

T: *Přečtení divadelního představení č. 2. Jaký je Váš názor?*

R: Asi je to otázka, proč to ten člověk hraje. A jako o citové renesanci by se tady mluvit nedalo. Asi chtěl být zajímavý a chtěl, aby to bylo... Já bych to nedělala. Kolem nás je toho tolik, že děti potřebují víru v dobrý svět, aby jim to zůstalo do dospělosti, protože laskavost a víra v dobro je to, co nás drží nad vodou. Takže asi mu to přišlo, že to je vtipné a ty děti zaujme.

Já bych řekla, že podle toho, co vy říkáte, že to je otázka i toho nevkusu. A že to zřejmě bude takový přímočarý. Já nevím, co na to mám říct. Přímočarý útok, že to je asi druh humoru. Nerozumím tomu. Podle mě se s tím má šetřit. V některých situacích ano, ale rozumně. Ale podle mě to tam asi nemá co dělat. Vypadá to, že podstatnější bylo, že drak je na tři kusy, než že vysvobodili princeznu. Tohle je přesně ten příklad divadla pro děti, který trochu ty děti zneužívá, i jak se obrací na ně tou konkrétní otázkou – to je ta manipulace.

Já mám ráda divadlo pro děti, protože v tom chápu citovou výchovu. Protože to není realita života, ale možnost, jak zažít něco, nějaká duševní potrava, které se v životě tolik nedostává. A ten společný prožitek s tím hrdinou, nebo s tím, že... Já se vrátím

ke Karkulce, kdy oni řeknou: „Ty jsi to řekla.“ To považuji za strašně důležitý. To je to, že oni můžou upozornit dospělého člověka, že je taky trochu mimo, proto mě to tak baví. Protože mi máme moc těm dětem přikazovat a oni jsou mnohdy chytřejší. Po té citové stránce mají ten cit na to, že tu situaci vyhodnotí. A my už jsme svázaní příkazy, představou, jak ty věci musí být a tak dále.

Já si myslím, že právě tohle je v tom podstatný, co může přinést divadlo dětem. Něco, co se jim v tom životě nedostává a chtějí se na to podívat a zajímá je to. To je smysl umění.

T: Paní Vydrová, děkuji Vám za rozhovor a za Váš čas.

3.1 Shrnutí rozhovoru

Rozhovor s paní Vydrovou byl pro mě osobně velkým přínosem. Měla jsem možnost nahlédnout více do hloubky divadla pro děti. Paní Vydrová vše velice pěkně popsala, vysvětlila a dala mi rady do praxe.

Divadlo pro děti by mělo mít určitý edukační potenciál a pozitivní přínos. Při porovnávání prvních dvou představení s Červenou Karkulkou, je zde velký rozdíl. První dvě divadla se snaží udělat představení pro děti, ale než o edukaci se spíše jednalo o lacinou zábavu. Na rozdíl od Červené Karkulky, která má promyšlený edukační záměr, konstruktivistický přístup, který umožnil dětem i dospělým se stát aktivními hybateli příběhu. To v předchozích dvou představeních nebylo umožněno. Byly tam určité situace, kde se děti doptávali, ale více to směřovalo k manipulativnímu jednání a navedení směru, který zrovna potřebovali.

Když se vybírá divadlo pro děti, je to náročnější. Pro pedagoga je důležité to, co divadlo přinese dětem. Při výběru záleží nejen na pedagogovi, ale musí brát v potaz spoustu faktorů ohledně dětí. Individuální roli při výběru hraje i vkus. Je důležité se informovat a zajímat se. U dětí se poté snadno pozná, jestli je představení bavilo či ne. Ale už i na hercích je vidět, zda je představení baví a jak je prožívají. Musí umět děti do děje vtáhnout, a to nejen aktivním zapojením, ale i tím, jak to sami prožívají.

Návaznost mezi divadlem a dramatickou výchovou je pro mě osobně důležitou složkou. Určitě se shodneme v tom, že je dobře, když pedagog dále s dětmi představení rozebírá.

Jedná se o zpětnou vazbu, kdy děti přehráním, rozhovorem či kresbou ukážou, co v nich utkvělo a jak představení porozuměly, a tím se jim více zážitek i prohloubí.

Pro děti, ale i dospělé může být divadlo útekem z reality. Divadlo dává volnost myšlení a představivosti, ale zároveň mohou lidé také dostávat z představení něco, co se jim v běžném životě chybí.

4. VLASTNÍ PRÁCE S METODAMI DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Zhlédnutí divadelního představení divadla Bořivoj bylo pro mě velkou inspirací a výzvou. Sama jsem si chtěla vyzkoušet práci s metodami dramatické výchovy. Chtěla jsem, aby si děti aktivně prožily příběh.

K vytvoření dramatické lekce jsem si vybrala knihu Jak tukoni zachránily strom. Činnosti jsem realizovala v mateřské škole ve Vodňanech.

4.1 Charakteristika skupiny

Dramatická lekce byla realizována ve třídě Včeliček, kde jsou děti od 4 do 7 let. Třídu navštěvuje 28 dětí. Ve třídě jsou tři děti s odlišným mateřským jazykem a čtyři děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Realizace dramatické lekce se nezúčastnily všechny děti s odlišným mateřským jazykem a dvě děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Dramatické lekce se celkem zúčastnilo 13 dětí.

4.2 Výběr literárního textu a jeho zpracování

Pro zpracování dramatické lekce byla vybrána kniha Jak tukoni zachránili strom. Knihu napsala autorka Oksana Bula. Příběh je určen pro děti od dvou let. Děj je velice zjednodušený a krátký. Kniha je doplněna o pestré ilustrace, které jsou pro autorku typické.

Zpracování bylo na základě zápletky děje. Celkově se dramatická lekce skládala z celého příběhu, ale nejvíce času bylo věnováno záchraně stromu. Do dramatické lekce byly vybrány a následně vyzkoušeny metody a techniky dramatické výchovy pro děti předškolního věku.

Pomůcky, které byly použity během lekce byly ručně vyrobené.

4.3 Dramatická lekce ve třídě

Jak tukoni zachránili strom

Věk dětí: 5-7 let

Časová náročnost: dva navazující dny

Věk dětí: 5-7 let

Cíl: Rozvoj ekologického citění dětí.

Očekávané výstupy:

Dítě smyslově rozliší přírodniny pomocí hmatu.

Dítě samostatně a smysluplně vyjádří své myšlenky, nápady a pocity ve vhodně formulovaných větách.

Dítě výtvarně ztvární svoji postavu tukoně.

Dítě popíše své pocity

Dítě se zapojí do vymyšlení záchrany stromu.

Hádanka

- Po hmatu děti poznávají, co je pod šátkem. Zapojení čichu při odhalení přírodnin.
- Doplňující otázka: „Kde tyto přírodniny najdeme? Jaký byl jejich povrch?“

Práce s loutkou – Seznámení s tukoněm Tuláčkem

- Tukoň Tuláček se přijde seznámit.
- Plyšový tukoň Tuláček provází celou dramatickou lekci.

Seznámení s příběhem

- Dětem je přečten příběh a ukázány obrázky.

Diskusní kruh

- S dětmi si budeme povídat o příběhu.
- „Kdo to jsou tukoni? Co v lese dělají? Všichni tukoni se starají o stromy? Jak by mohla pohádka skončit?“

Asociační kruh – Povídání si s Tuláčkem

- Připomenutí si děje příběhu a postav z ní.

Výtvarná činnost – Můj tukoně

- Kresba vymyšleného tukoně u stolečků.

Komunitní kruh – Můj tukoně

- Děti představí své namalované tukoně.
- Loutka tukoně Tuláčka se seznámila s novými tukoni a následně se rozloučil.

Vstup do role – Proměna na tukoně

- Děti prolezou tunel a během cesty tunelem se změní na tukoně (zvuky přírody v pozadí) → když vylezou na druhé straně, nasadí si na hlavu čepičku.
- Do role tukoně vstupuje i paní učitelka.

Hra v roli / pantomima / zástupná řeč – Já jako tukoně

- Děti společně vymyslí nesmyslnou řeč, kterou se tukoni dorozumívají. Vymyslí pohyby tukoňů.

Komunitní kruh – Dopis od tukoně Tuláčka

- Dostaneme dopis od tukoně Tuláčka, který dětem přečteme.

Milí tukoni ze školky Sluníčko,

píši Vám dopis ohledně mého kamaráda stromu. V noci u nás v lese byla veliká bouřka. Když jsem se ráno probudil, vše bylo v pořádku. Šel jsem za tukoněm, který má na starost poštu. Když jsem si vzal ořech s poštou a otevřel jsem ho, zjistil jsem, že můj kamarád strom je zlomený. Byl jsem v šoku a jsem pořád velice smutný. Napadlo mě, že bych Vám napsal a poprosil Vás, jestli byste mi nepřišli pomoci mého kamaráda zachránit. Napadlo mě, že cestou, až za mnou půjdete, přivoláte i ostatní tukoně na pomoc.

Moc Vám děkuji a našeho kamaráda společně zachráníme.

Tukoně Tuláček.

Alej / ulička – *Pocity tukoň Tuláčka*

- Děti si stoupnou do dvou řad a jeden tukoň projde uličkou, kde ostatní říkají pocity, jak se cítí či co mohl dělat.

Hra v roli / improvizace / oživlé štronzo – *Co by měl tukoň udělat?*

- Děti předvádí své nápady, jak pomoci → když se řekne „strom“, všichni se zastaví → koho „zapneme“, ten nám pohyb předvede.

Narativní pantomima – *Cesta za kamarádem stromem*

- Paní učitelka vypraví, jak probíhá cesta za Tuláčkem a stromem.

Pantomima / práce s rekvizitou – *Záchrana stromu*

- Zkoušení nápadů dětí na záchranu stromu.
- Konečná záchrana stromu šálou.

Výstup z role – *Zpět do školky*

- Proleze se zpět tunelem a čepičku si na konci sundají.

Závěrečná reflexe

- Každý může sdělit svůj pocit z dramatické lekce – co nového se dozvěděl, jaké aktivity ho bavily, zaujetí příběhu o tukoních, ...

4.4 Průběh realizace

Při příchodu do třídy děti zaujalo, co je ve velké tašce. Před začátkem lekce se vše připravilo v lehárně. Byly přidány podsedáky pro děti, aby měl každý své místo. Po úklidu ve třídě se šlo společně do připravené místnosti, kde si děti sedly do kruhu.

S dětmi na začátku proběhlo přivítání. Poté proběhla motivace formou hádanky. Dětem bylo vysvětleno, co mají dělat. Postupně začaly sahat pod šálu a po hmatu poznávaly přírodniny. Již během poznávání po hmatu děti popisovaly, jaké to je. Některé děti se jenom trochu lekly, ale vzápětí začaly popisovat, na co sahají. Nenastala situace, že by se někdo bál strčit ruku pod šálu. Když vytáhly ruku, říkaly, na co sahaly. Po otázce: „*Odkud to je?*“ ihned reagovaly, že to je z lesa. Děti k přírodninám i čichaly a u jehlič

říkaly, jak jim to voní. Začaly sami od sebe povídat, co jiného tam ještě najdou a že tam chodí s rodiči na houby nebo krmit zvířata.

Další činností bylo představení tukoň Tuláčka, který „oživil“ a mluvil. Loutka je vlastnoručně ušitá. Všechny děti z toho byly překvapené. Jedno z dětí začalo pomalu poznávat, kdo to je, ještě před tím, než se tukoň představil. Zmiňovalo, že už ho někdy vidělo. Bylo to tím, že pohádka byla na začátku souvislé praxe již jednou přečtena.

Během čtení pohádky děti popisovaly obrázky a co se tam děje. Reagování dětí v průběhu čtení bylo okouzlující. Na ilustrace byly odezvy: *„Wow. Jéé, to je moc hezké. To je roztomilé.“* V té části příběhu, kdy je strom zlomený a tukoň Tuláček smutný, se emoce dětí změnily. Děti byly smutné a začaly klást otázky: *„Proč se to stalo? Zachrání ho? Mě ho je líto.“*

Po přečtení celé pohádky byla reflexe. Do reflexe se zapojily všechny děti. Nejvíce je bavilo vyjmenovávat všechny tukoň. Postupně si už začaly vymýšlet i jiné. Společně byl zopakován celý příběh, kdy děti kladly největší důraz na zlomený strom.

Před vymyšlením a kreslením vlastního tukoň nastala situace, kdy se holčička rozbřečela, že ho neumí nakreslit. Z mé strany byla podpora, že je to její vlastní tukoň a může vypadat tak, jak chce. Ostatní děti se v tu chvíli připojily. Podpořily a nabídly pomoc. Chlapeček prohlásil: *„Já také nevím, ale zkusím to, máme tu knížku.“* Kresba tukoň děti bavila. Některé děti se velice soustředily. Když jsem se procházela mezi stoly a pozorovala jsem je, překvapilo mě, že děti, které jinak u kreslení nevydrží, si tentokrát dávaly záležet.

Když všichni svého tukoň dokreslily, šlo se zpět do kruhu. Obrázky si děti daly před sebe, aby na ně všichni viděli. Postupně po kruhu začaly děti popisovat svoje tukoň. Odpovědi dětí: *„To je tukoň Květinka. Ten můj tukoň se stará o stromy. Duhový tukoň, má rád duhu. Tukoň, který se stará o počasí. Jako můj tukoň se stará o zvířátka. Tukoň déšť.“* Děti měly velkou fantazii ohledně vymyšlení jejich tukoňů. Někdo se inspiroval z knihy a jiní si vymyslely úplně nové.

Na konci dnešního dne byla pro děti motivace na další den. Bylo nastíněno, že nás čeká velké překvapení a přeneseme se na jedno místo, ale to jim zatím prozrazovat nebudu. V tento moment děti začaly přemýšlet a po skončení se o tom dále bavily.

Druhý den

Před pokračováním lekce jsem připravila v lehárně pomůcky, které budou potřeba. Dopis byl schován mezi postýlky tak, aby byl trochu vidět, strom a pařez byly připravené za dveřmi druhé třídy.

Na začátku dne bylo připomenutí toho, co se dělalo včera. Už při příchodu děti začaly mluvit o tukoních. Všichni jsme se sešli u stolu, kde byly připravené čepice lesních zvířat. Motivací je, že až se proleze tunelem, stanou se ze všech tukoni. Než se vlezlo do tunelu, každý si uvázal čepici. Ze všech dětí, paní asistentky a včetně průvodce (mě) se stali tukoni a ocitli se na místě, kde žijí. Do pozadí byly puštěny zvuky z lesa. Děti zvuky poznaly a věděly, kde jsou. Začaly říkat, že musíme být potichu, protože jsme v lese. To po celou dobu vydržely a když někdo mluvil nahlas, ostatní se ozvali, že musíme být potichu. Děti prolézání tunelem velice bavilo.

Všichni svoji roli přijali a začali se podle toho i chovat. Děti začaly napadat otázky ohledně tukoňů. Ihned vymýšlely pohyby a všechny nápady byly vyzkoušeny. Vymýšlely i neobvyklé pohyby. Skákalo se, běhalo se, poskakovalo se. Najednou se chlapeček zeptal: „Jak mluví?“ Odpověď ode mě byla: „Nevím. Ví to někdo z tukoňů?“ (Děti byly osločovány spojením tukoň a jméno. Když to bylo ke skupině, byli to tukoni.) V tento moment začaly vymýšlet řeč. Společně ji pojmenovaly jako tukoňský jazyk. Potom začaly hned vymýšlet slova a celou řeč. Nejdříve zkoušely pozdravy – přivítání „Uchuj“, rozloučení „Tuktuk“ a pak plynulou řeč – „tuktukytuk, tututu, tukyny.“ Delší dobu si hrály na to, jak se tukoni setkají a povídají si. Nechala jsem jim volnost, aby si to pořádně prožily.

Chlapeček mezitím upozorňoval, že tu něco někdo nechal. Byla podána nápověda, ať to řekne ostatním. Pohled všech se zaměřil na tukoně T, který vyndal obálku. Děti začaly vymýšlet, co by to mohlo být a kdo to tu nechal. Děti si ho otevřely, prohlédly a následně předaly k přečtení. Po přečtení se změnila atmosféra. Děti byly smutné, ale zároveň už začaly vymýšlet řešení, jak strom zachránit a že se musí jít hned pomoci. Jejich nápady byly fascinující: „Koupíme mu nový strom a zasadíme ho. Co když zkusíme najít jiný? Já nevím, ale kde je ten zlomený strom?“ Společně jsme nápady rozebírali, jestli by to šlo a jak bychom to udělali.

Vrátili jsme se zpět k pocitům tukoně Tuláčka. Byla položena otázka: „*Jak se tukoně Tuláček cítí?*“ Reakce dětí byla pohotová a odpovědi byly: „*Je smutný. Brečí. Co když je sám? Je schovaný.*“ Zeptala jsme se dětí: „*Chtěl by si někdo vyzkoušet, jaké to je být tukoněm Tuláčkem?*“ Všichni se začaly hlásit. Výběr byl udělán na slepo, kdy po hmatu bylo vybráno dítě. Ostatní děti se postavily do dvou řad naproti sobě. Sřaděním jsem jim trochu pomohla. V tento moment bylo zajímavé pozorovat děti, jak pocit řeknou a jak se u něho tváří. U většiny to bylo slyšet na hlase, že jsou smutné a pocit byl poznat i v obličeji. Ten, kdo procházel, se také tvářil podle toho, co mu, kdo řekl. Vystřídaly se dvě děti.

Najednou se ozvalo, že už musíme jít pomoci. Všichni se k tomuto nápadu přidali. Byla podána otázka: „*A už víme, jak strom zachráníme?*“ Děti znovu začaly vymýšlet nápady a nedržely se předlohy knihy. Než jsme vyšli na cestu, nastínila jsem, že nám tu něco ještě přibilo. Jedna holčička si všimla šály na židli a vzala ji. Vyrazilo se na cestu, kdy se prošla celá mateřská škola. Vyprávěla jsem, kudy jdeme, používala jsem slovesa, aby to bylo akčnější. Během výpravy bylo opakováno, že musíme co nejdříve pomoci tukoni Tuláčkovi.

Poté to přebrala paní asistentka, jelikož jsem potřebovala připravit prostředí se zlomeným stromem.

Přišlo se do místnost, kde byl zlomený strom a u něho seděl tukoně Tuláček. Děti reagovaly překvapivě, že se to tam objevilo a zároveň byly smutné. Začaly říkat, že to je hrozné a zlomený strom zkoumaly. Samy od sebe si sesedly okolo zlomeného stromu. Byla podána otázka: „*Jak mu pomůžeme?*“ Odpovědi dětí: „*Obejmeme ho*“ → nastalo hromadné obětí kolem zlomeného stromu. „*Zazpíváme mu.*“ → děti se domluvily, jakou písničku zazpívají. Zazpívali jsme Skákal pes. „*Pohládíme ho.*“ → postupně ho začaly hladit. Začaly si všímat, že nic nepomáhá. Chlapec upozornil, že v pohádce byla šála a na šálu ukázal. S holčičkou ji šli následně omotat okolo zlomeného stromu. Probíhalo vyprávění, že to není tak rychlé a všichni tukoni usnuli. Během noci vyrostl krásný, zdravý strom. (Děti měly zakryté oči nebo ležely se zavřenýma očima. Během toho jsem potichu vyměnila pařez za strom.) Děti byly překvapené, když se probraly a byl tak krásný strom. Začaly se radovat a zajímat se, jak se to stalo. „*To ta šála jako v té pohádce,*“ prohlásil

jeden chlapec. Vzaly si plyšového tukoně Tuláčka a začaly skákat a radovat se. Proběhla menší oslava za záchranu stromu.

Tukoň Tuláček všem poděkoval, rozloučil se a zůstal u svého kamaráda stromu. Děti se s ním též rozloučily. Pohladily ho, obejmuly se s ním a zamávaly mu. S dětmi bylo řečeno, že je na čase se vrátit zpět do školky. Přes celou mateřskou školu se šlo zpět ke kouzelnému tunelu. Znovu bylo použito vyprávění, kde zrovna procházíme. U stolu jsme si všichni sundali čepičky a prolezli tunelem. Když děti prolezly tunelem, staly se z nich zase děti a sedly si na zem do kruhu. Tady už zase začaly trochu „dovádět“.

Následovala reflexe s dětmi.

4.5 Reflexe s dětmi

Reflexe probíhala v kruhu na koberci. Po kruhu byl poslán plyšový tukoň Tuláček (mluvící předmět) a každý měl možnost se k dramatické lekci vyjádřit. Každý mohl popsat své pocity, co se mu líbilo, ale i nelíbilo. Když některé z dětí nevědělo, dostalo otázku jako náповědu.

Odpovědi dětí:

K: *„Mně se líbilo, jak jsme si kreslili tukoně a že jsme zachránili strom.“*

O: *„Mě bavilo, jak jsme si hráli na tukoně. Pak že jsme pomohli tukoni Tuláčkoví a že jsme poznávali les.“*

T: *„Mně je líto, že už není živý plyšák Tuláček, mám ho rád. A bavilo mě všechno a nejvíc, jak jsme si hráli na tukoně a jak jsme zachraňovali. A taky jak jsem našel ten dopis.“*

E: *„Mně se líbilo všechno. Hlavně malování, protože malování mám ráda.“*

V: *„Já jsem rád, že jsme pomohli a zachránili kamaráda strom a chtěl bych být ještě tukoněm. Taky jak jsem byl smutným tukoněm a oni mi říkali to, jak se cítím.“*

P: *„Já chci být taky ještě tukoněm a bavilo mě, když jsme zachraňovali a kreslili.“*

E: *„Bavil mě příběh a potom všechno, jak jsme zachraňovali.“*

N: *„Mě se líbí knížka. A taky to kreslení.“*

4.6 Sebehodnocení

Sebehodnocení je těžký proces, ale začala bych tím, že připravenost je nadevše, ale momentální chvíle jsou překvapující a v takovém případě nastupuje improvizace.

Chvíli před tím, než jsem začala vést dramatickou lekci, mě napadlo, že bych to mohla udělala trochu jinak. Začala jsem si to v přípravě přepisovat a doplnila jsem lekci o mluvícího tukoně Tuláčka, který provázel celou lekci. Zpětně vím, že jsem udělala dobře, i když to byla momentální improvizace.

Také jsem pozměnila pořadí některých činností, aby byla lepší posloupnost jednotlivých činností, a to se také vyplatilo. Když jsem lekci vedla, v tu chvíli jsem si uvědomila, že to celé dává lepší smysl, než jak to bylo původně připravené.

Když si děti vymýšlely vlastní tukoně, bylo hezké pozorovat, jakou mají fantazii. Nechala jsem jim velký prostor na jejich vyjádření.

Druhý den jsem byla velice nedočkavá, chtěla jsem vědět, jak se jim to líbilo. Protože se už ráno ptaly děti na tukoně, byla to pro mě zpětná vazba, že je to zaujalo a utkvělo jim to v hlavě. Měla jsem trochu strach, abych děti dobře vtáhla do děje a aby je to bavilo. Chtěla jsem, aby si to děti užily a zaujalo je to. Když se děti měnily na tukoně, sama jsem se také změnila a vzala si čepičku. To byl zásadní moment, kdy jsem se stala jedna z nich a dělala jsem jim průvodce, který se do procesu snaží tolik nezasahovat. Uvědomuji si, že když jsem se stala jednou z nich, nabralo to jiný směr a bylo to intenzivnější. Děti mě nebraly jako paní učitelku, ale byla jsem pro ně z větší části jejich vrstevník a kamarád.

Když se děti ptaly nebo je něco napadlo, dala jsem jim prostor, mohly to říct a všichni společně vymýšleli, co dál nebo jsme to jenom více probrali. Děti jsou neskutečně chytré a mají úžasné nápady, které by normálně někoho jen tak nenapadly.

Pro mě osobně bylo úžasné sledovat děti, jak svoje role tukoňů berou vážně. Jak chtějí, aby se pomohlo tukoňovi Tuláčkovi a zachránily strom. Když jsem to pozorovala, říkala jsem si, že to dělám dobře. Děti pořád mají iniciativu jít dál a řešit to. Nad hlavním problémem pořád přemýšlely a bylo pro ně nejdůležitější ho vyřešit. Po vyřešení byly šťastné, že to dokázaly.

Závěrečná reflexe s dětmi pro mě byla nejdůležitější. Zpětnou vazbou jsem se od dětí dozvěděla, co se jim upevnilo a co je zaujalo. Měla jsem možnost vyslechnout jejich názory, které mě posunou dopředu.

Celkově se mi lekce podařila více než jenom podle představ. Dokázala jsem děti zaujmout a vtáhnout je do celkového dění. Byla jsem schopna reagovat na jejich potřeby, nechávala jsem jim prostor se vyjadřovat a nechala jim volnou cestu v řešení problémů. Pro mě bylo důležité, že jsem byla průvodcem, který je chvilkami nasměroval (viz. nalezení dopisu) a vedla jsem je k činnostem.

Dramatickou lekci hodnotím jako zdařilou.

5. DISKUZE

Dramatická výchova a divadlo mají některé společné prvky, které se prolínají. Při realizaci praktické části jsem využila aplikované poznatky z teoretické části.

Při zhlédnutí prvních dvou divadel pro děti jsem srovnávala body kvalitního divadla od Váňové (2023). Po jejich konci byly srovnány dvě specifika s tím, co bylo na jevišti. Dramaturgie byla zpracována pro děti, v příběhu bylo dobro a zlo, nadpřirozeno a další typické prvky. Ale domnívám se, že u prvního představení děti předškolního věku nepochopily metaforu příběhu. U druhého divadla převažovala agresivita, která děj zastínila. Divadla nebyla stoprocentně profesionální na rozdíl od představení Červená Karkulka. V tomto představení byla obě specifika zřejmá.

Důležitým prvkem je to, co divadlo dětem přináší. Při rozhovoru s paní MgA. Vydrovou jsme se shodli, že je důležité si při výběru divadla pro děti klást otázky. Richter (2006) sepsal možnost otázek pro výběr divadelního představení. Těmito otázkami je dobré se v budoucnu při výběru představení držet. Když se zpět ohlédnu na první dvě představení, jsou body, které nebyly podle Richtera (2006) naplněny. Nejde o nás pedagogy, ale jde o děti, které to vnímají.

Divadlo naplňuje potřeby, které v běžném životě nemusí být naplňovány. Richtera (2015) zmiňuje určité potřeby, které dítě může během inscenace naplnit. V rozhovoru byly též zmíněny potřeby. Paní MgA. Vydrová ví, o čem mluví a jde vidět, že s herectvím má již několika leté zkušenosti. Vnímá děti, ví, co potřebují, je schopna s hereckým týmem

vytvořit představení, které naplňuje prvky kvalitního divadla. Při zhlédnutí divadla jsem viděla velký rozdíl od předchozích dvou. Bylo dobré vidět kvalitní divadlo, které děti baví, dá jim něco do života a je děláno s láskou. Díky tomuto divadlu a rozhovoru vím, jak v budoucnu praxe vybrat kvalitní divadlo. Divadlo by nemělo nahrazovat výuku a vychovávat (Richter, 2015). Divadlo by mělo přinášet informační vzdělávání. Pro děti je divadlo seznamováním s literárními či dramatickými díly (Richter, 2015).

Domněnkou je, že divadlo hrané dětmi je spojováno s dramatickou výchovou (Dobré divadlo dětem, 2006). Veřejnost se domnívá, že dramatická výchova je totéž jako divadelní představení (Machková (ed.), 2013). Tuto domněnku se snaží již několik spisovatelů vyvrátit. V realizaci dramatické lekce jsem chtěla ukázat rozdíl mezi představením a dramatickou výchovou.

Při realizaci praktické části jsem měla možnost aplikovat metody a techniky dramatické výchovy a zároveň propojit inspiraci od divadelního představení. Nevyrovná se to představení od MgA. Vydrové, ale byla inspirací. Při dramatické lekci jsem využila metody Svobodové a Švejdrové (2011), které jsou doporučené pro děti předškolního věku. Vybrané metody se mi v mateřské škole velice osvědčily.

Během realizace byl ukázán rozdíl mezi představením a dramatickou výchovou. Hlavním rozdílem je produkt a proces. Valenta (2008) citoval Bolton (in Morgan, 1992): Rozdíl mezi divadlem (představením) a třídním dramatem je v tom, že v divadle se dělá vše proto, aby to „hnulo“ s divákem (...), zatímco v třídním dramatu proto, aby se „hnulo“ s hráček (účastníkem). Kořeny jsou však tytéž: prvky divadelního umění (s. 43).

Po realizaci dramatické lekce byl tento citát plnohodnotně naplněn. Během dramatické lekce jsou zapojeny děti a vše si řeší, dělají samy, spolupracují. Objevovaly se v lekci prvky divadla. Příkladem je improvizace, kdy děti zkoušely zachránit strom podle svých nápadů, které nebyly nikde napsány.

S realizací souvisela i hra, která je v životě velice důležitá (Machková, 2007). Pro dramatickou výchovu je velice důležitým prvkem, jelikož se v lekci objevuje hra „jako“ (Machková, 2020). Hra „jako“ umožnila dětem i dospělým se dostat do rolí tukoňů. Během lekce byla využita i symbolická hra (Machková, 2020), kdy byla možnost improvizace, zkoumání. Děti vymýšlely nápady v průběhu a dále se vše rozebíralo.

Podle Richtera (2006) je dramatická výchova možná cesta k představení. Kdyby se s lekcí dále pracovalo a děti by se chtěly tématem dále zajímat a rozvíjet ho, mohlo by po čase jít o zpracování tématu, které směřuje k divadelnímu představení (Macková, 2003).

6. ZÁVĚR

Dramatická výchova je důležitým oborem pro vzdělávání i mimo něj. Umožňuje jedinci poznat vnitřní „já“ a rozvíjí jeho osobnost ve všech směrech. Dramatická výchova nám dává možnost jednání skrze fiktivní situace. Jedinec může jednat podle svých úsudků a vyslechnout si reakce druhých. Nejedná se jen o předmět, ale v některých případech může i pomoci.

Cílem bakalářské práce bylo ujasnit rozdíly mezi dramatickou výchovou a divadlem. Následně zhlédnout divadelní představení, na které by se dalo navázat dramatickými činnostmi a na závěr zrealizovat lekci dramatické výchovy v mateřské škole.

V teoretické části jsem se zaměřila na vysvětlení pojmů dramatická výchova a obecně divadlo, divadlo pro děti a divadlo hrané dětmi. Ze začátku jsem se zaměřila na divadlo, kde jsem charakterizovala divadlo obecně, divadlo pro děti a divadlo hrané dětmi. Hra byla zmíněna ve spojitosti s dramatickou výchovou. Vysvětlila jsem, proč je hra důležitá v předškolním věku dítěte a jak je propojena s dramatickou výchovou. Navázala jsem vysvětlením pojmu dramatická výchova a její cíle. Popsala jsem metody a techniky dramatické výchovy, které jsou využívány především v předškolním vzdělávání, a seznámila jsem se s jejími principy.

Praktická část je věnována divadelním představením pro děti předškolního věku. Následně jsem sepsala hodnocení těchto představení a vymyslela navazující dramatické činnosti k danému představení. Došla jsem k závěru, že je velice těžké vybrat kvalitní divadlo pro děti. Je lepší si přečíst recenze, či mít doporučení nebo si nejdříve na představení zajít osobně. Druhá část byla věnována především dětem, jelikož jsem chtěla, aby si to užily. Zároveň to byla pro mě velká osobní zkušenost. Cílem bylo vytvořit dramatickou lekci a následně ji zrealizovat v mateřské škole. Lekce byla propojena s literárním textem, který jsme si s dětmi poté zažili. Hlavním cílem lekce bylo seznámit děti s novým příběhem a vyzkoušet techniky a metody dramatické výchovy. Vybrané techniky a metody pro děti předškolního věku se mi osvědčily. Činnosti na sebe

navazovaly, děti byly namotivovány a na konci byla reflexe. Reflexe s dětmi byla pro mě zpětnou vazbou a sebereflexe pro mě byla též důležitá.

V celkovém závěru je možné říct, že byly naplněny předem dané cíle. Lekce dramatické výchovy je realizovatelná v mateřské škole s předškolními dětmi.

Bakalářská práce pro mě byla velice přínosná. Dostala jsem se více do hloubky problematiky dramatické výchovy a divadla. Měla jsem možnost navštívit divadla, které jsem mezi sebou porovnála. Poznala jsem kvalitní divadlo, které děti bavilo. Realizací dramatické lekce jsem si uvědomila, že mě práce s dětmi naplňuje a že bych se do budoucna chtěla více o dramatickou výchovu zajímat. Improvizace je důležitou součástí všech paní učitelek. Vyzkoušela jsem si z ničeho nic při lekci improvizovat a teď vím, že se toho příště nemusím bát.

7. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Budínská, H. (2017) *Hry pro šest smyslů*. Nová tiskárna Pelhřimov.

Bula, O. (2019) *Jak tukoni zachránili strom*. Nakladatelství Host.

Divadlo pro děti, zimník'15. (2015). https://docplayer.cz/12803365-Divadlo-pro-deti-divadlo-pro-deti-zimnik-15.html#google_vignette

Duplinský, J. (2001). Dětská hra a psychologie. https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=2254&edmc=2254

Grimmer, T., (2018) *School Readiness and the Characteristics of Effective Learning: The essential guide for early years practitioners*. London: Kingsley Publishers.

Hornáčková, V. (2020) *Dramatika a hra jako potenciál kreativity v předškolním vzdělávání*. 10. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus.

Koťátková, S. (2005) *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada Publishing, a.s.

Machková, E., ed. (2013) *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál.

Machková, E. (2015) *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 13. vydání. Praha: Portál.

Machková, E. (2007) *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky.

Marušák, R., Králová, O. & Rodriguezová, V. (2008) *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál.

Marušák, R., Macková, S., Čeník, R., Králová, O., Šteidlová, K. (2019). *Podkladová studie: Dramatická výchova*. NÚV, Praha.

https://www.npi.cz/images/podkladov%C3%A1_studie/dramaticka_vychova.pdf

Michlíčková, R., (2010, 8. června). *Dramatická výchova MŠ – I. Část*. Metodický portál RVP.CZ <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/7481/DRAMATICKA-VYCHOVA-V-MS---I-CAST.html#>

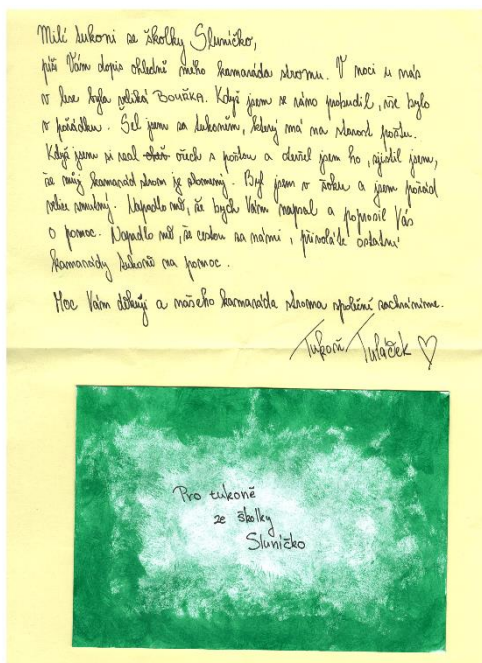
Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). <https://www.msmt.cz/file/56051>

- Opravilová, E. (2016) *Předškolní pedagogika*. Grada Publishing, a.s.
- Pavlovský, P. (2001) *Základní pojmy divadla. Teatrologický slovník*. Libri.
- Richter, L. (2008) *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem.
- Richter, L (2006) *O divadle (nejen) pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem.
- Richter, L (2015) *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem.
- Řezníčková, K. (2013) *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*. Praha: KANT.
- Svobodová, E. & Švejdová, H. (2011) *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál
- Svobodová, E (2010), *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Portál.
- Vágnerová, M. & Lisá L. (2021) *Vývojová psychologie*. Karolinum.
- Valenta, J. (2008) *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada.

8. FOTOGRAFIE POMŮCEK Z DRAMATICKÉ LEKCE

Obrázek 1

Dopis od tukoň Tuláčka



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 2

Strom



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 3

Zlomený strom



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 4

Plyšový tukoň Tuláček



Zdroj: Autorka, 2023

9. FOTOGRAFIE Z DRAMATICKÉ LEKCE

Obrázek 5

Poznávání přírodnin po hmatu



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 6

Popisování mého tukoně



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 7

Proměna v tukoně



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 8

Alej/ ulička



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 9

Pohlazení zlomeného stromu a tukoně



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 10

Záchrana zlomeného stromu



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 11

Záchrana zlomeného stromu 2



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 12

Reflexe s mluvícím předmětem



Zdroj: Autorka, 2023

Obrázek 13

Můj tukoň – obrázky



Zdroj: Autorka, 2023