

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

ROZDÍLY VE VYUŽITÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A VOLNOČASOVÝCH CENTRECH

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Pokorný

Jméno autora: Jana Urbánková

Studijní obor: Sociální a charitativní práce

Forma studia: kombinovaná

2011

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

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

18. března 2011

Touto cestou bych ráda poděkovala především vedoucímu mé bakalářské práce panu Mgr. Jiřímu Pokornému za jeho cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Rovněž bych ráda poděkovala mé rodině, která mě během studia i samotného psaní bakalářské práce podporovala.

OBSAH

Úvod.....	6
<u>I. Teoretická část</u>	8
1 Pedagogika volného času	8
1.1 Pedagogiku volného času lze členit na tyto oblasti.....	8
1.2 Vymezení pojmu výchova mimo vyučování.....	9
1.3 Základní činitele výchovy ve volném čase.....	9
1.4 Pojem volný čas.....	9
2 Stručné uvedení do vývoje a současného postavení dramatické výchovy u nás ...11	
3 Dramatická výchova	13
3.1 Definice dramatické výchovy.....	13
3.2 Úkoly dramatické výchovy.....	14
3.3 Principy dramatické výchovy.....	14
3.4 Obsah dramatické výchovy.....	15
3.5 Metody dramatické výchovy.....	16
3.6 Lekce dramatické výchovy.....	17
3.7 Učitel dramatické výchovy.....	19
3.8 Formy dramatické výchovy.....	20
4 Školní dramatická výchova	22
4.1 Proč by měla být dramatická výchova v našich školách.....	23
4.2 Osnovy dramatické výchovy.....	23
4.3 Dramatická výchova na 1. stupni.....	25
4.4 Dramatická výchova na 2. stupni.....	25
4.5 Specifika školní dramatické výchovy.....	26
5 Mimoškolní dramatická výchova	27
5.1 Výhody a přednosti zájmové dramatické výchovy.....	28
5.2 Nevýhody a obtíže zájmové dramatické výchovy.....	29
5.3 Co to je soubor.....	30
5.4 Co to je kroužek.....	30
5.5 Rozdíl mezi souborem a kroužkem.....	30
6 Rozdíly ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech	32

II. Praktická část.....	34
7 Cíl výzkumu a výzkumné hypotézy.....	34
8 Ústřední otázka výzkumu.....	35
9 Harmonogram výzkumu.....	35
10 Výběr vzorku.....	36
11 Použitá metoda výzkumu.....	37
12 Cíle pozorování.....	37
12.1 Cíle pozorování v základních školách.....	37
12.2 Cíle pozorování ve volnočasových centrech.....	38
13 Výsledky pozorování ve využití dramatické výchovy v základních školách.....	39
13.1 Základní škola v Příbrami - povinný předmět DV.....	39
13.2 Základní škola v Táboře - nepovinný předmět DV.....	41
14 Výsledky pozorování ve využití dramatické výchovy ve volnočasových centrech.....	44
14.1 Základní škola waldorfská v Českých Budějovicích - dramatický kroužek.....	44
14.2 Základní umělecká škola v Českých Budějovicích - literárně dramatický obor.....	46
14.3 Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou - dramatický kroužek.....	48
15 Tabulka 1: Shrnutí využití dramatické výchovy v pozorovaných základních školách.....	51
16 Tabulka 2: Shrnutí využití dramatické výchovy v pozorovaných volnočasových centrech.....	52
Diskuse	53
Závěr.....	56
Zdroje.....	57
Abstrakt.....	59
Abstract.....	60

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je porovnání rozdílů ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech.

Ačkoliv by se na první pohled mohlo zdát, že toto téma s mým studijním oborem nesouvisí nebo s ním souvisí jen velmi nepřímo, dovoluji si nesouhlasit. Hned několikrát jsem během absolvování povinné praxe zažila situaci, kdy klienti s mentálním postižením zkoušeli krátkou inscenaci na besídku hranou v jejich zařízení. Přestože nejsem odborníkem na dramatickou výchovu, domnívám se, že prvky dramatické výchovy můžeme využívat, a to i jinde než jen v základních školách a volnočasových centrech.

V rámci psaní této práce jsem měla příležitost prostudovat literaturu o dramatické výchově, což považuji za přínosné, a doufám, že i má práce napomůže k uvědomění, že dramatická výchova může nabídnout daleko více než zábavu a hraní si.

Dramatická výchova totiž není jen prostým nacvičováním divadelních inscenací. Bohužel takto nesprávně či lépe řečeno neúplně bývá obor dramatické výchovy laickou veřejností nejčastěji vnímán. Je ale třeba si uvědomit, že prioritou a cílem dramatické výchovy není jen umělecký rozvoj jedince, ale především rozvoj osobnostní a sociální. Proto by dramatická výchova měla mít své pevné místo nejen ve volnočasových centrech, ale i v základních školách, které hrají tak zásadní roli v přípravě na další život.

Teoretická část je rozdělena do šesti kapitol. Považovala jsem za podstatné jako první z nich zařadit kapitolu o pedagogice volného času, jejímž cílem je vhodné využití volného času, neboť to dramatická výchova bezesporu umožňuje. Protože však pedagogika volného času není ústředním tématem této práce, jedná se jen o stručnou charakteristiku tohoto oboru.

Ve druhé kapitole se věnuji historii dramatické výchovy u nás. Nechceme-li, aby naše setkání s dramatickou výchovou bylo jen povrchní, je pochopení historických kontextů velice důležité.

Třetí a také nejobsáhlejší kapitola patří dramatické výchově samotné. Najdeme zde mimo jiné i odpovědi na otázky, co vlastně dramatická výchova je, jaké jsou její metody a principy, ale i to, jaký by měl být učitel tohoto oboru, a mnoho dalšího.

Z předcházející kapitoly se můžeme dozvědět, že dramatickou výchovu dělíme na školní a mimoškolní, což jsou také názvy dvou následujících kapitol.

Poslední, šestá kapitola shrnuje rozdíly mezi využitím dramatické výchovy v základních školách a ve volnočasových centrech.

Samotný výzkum jsem prováděla v základních školách a volnočasových centrech. Osobně jsem navštívila pět těchto zařízení a pomocí metody přímého pozorování jsem z každé takové návštěvy vypracovala zprávu, která mi pomohla k jejich vzájemnému porovnání, co se týká využití dramatické výchovy. Také jsem se zaměřila na přednosti a nedostatky dramatické výchovy v základních školách i volnočasových centrech.

Ve své bakalářské práci jsem využívala literatury především od známých českých odborníků (Machková, Valenta, Marušák, Bláhová, Svozilová, aj.).

I. Teoretická část

1 Pedagogika volného času

„Pedagogika volného času je pedagogická disciplína zabývající se výchovnými a vzdělávacími prostředky, které napomáhají autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících i dospělých. Jde tedy především o vědu, která reflektuje volný čas z hlediska osobnostního rozvoje jedince.“¹

„Při výchově dětí školního věku se někdy používá termín *teorie výchovy mimo vyučování*.“²

1.1 Pedagogiku volného času lze členit na tyto oblasti

- „*Věda o volném čase*, kam se řadí sociologie volného času, psychologie volného času a filozofie volného času - zahrnuje pojetí vztahu práce a volného času, vývoj koncepcí, organizaci a zařízení pro volný čas, činitele vývoje jedince i skupiny v oblasti volného času.

- *Pedagogika volného času* zaměřená na výchovu (animaci a participaci), poradenství (osobnost pracovníka ve sféře volného času, kvalifikovaná informace), hra, hračka a herní prostory, současné přístupy v pedagogice volného času - animace a pedagogika zážitku.

- *Didaktika volného času*, tzv. metodiky zájmových činností se zaměřením na přírodovědné, společenskovední, estetické a technické činnosti a sport.

- *Management volného času* včetně právních předpisů týkajících se volnočasových aktivit, který se zabývá problematikou řízení, systémem, principy a metodami řízení neboli vytvářením podmínek pro využívání volného času (zázemí, nabídka a organizace aktivit pro volný čas, včetně možného ovlivňování jedinců, sociálních skupin, společnosti směrem k aktuálním trendům trávení volného času především prostřednictvím médií), získávání financí prostřednictvím vlastní činnosti organizace, sponzorů, grantů a projektů na různých úrovních (obce, kraje, republiky, EU).

¹ PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*, s. 738.

² PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*, s. 10.

- *Metodologie a výzkum pedagogiky volného času* - zahrnuje výzkumnou oblast a využití výzkumu pro teorii a praxi pedagogiky volného času (významné výzkumy z oblasti volného času mládeže realizoval především Sak, 2000 a 2004).³

1.2 Vymezení pojmu výchova mimo vyučování

- „probíhá mimo povinné vyučování,
- probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny,
- je institucionálně zajištěná,
- uskutečňuje se převážně ve volném čase.“⁴

1.3 Základní činitele výchovy ve volném čase

„Mezi základní činitele výchovy ve volném čase (mimo vyučování) patří *školská výchovná zařízení a další subjekty, které pracují s dětmi ve volném čase*. Mezi školská výchovná zařízení patří školní družiny, školní kluby, střediska pro volný čas dětí a mládeže (domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností), domovy mládeže, dětské domovy a další zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu.“⁵

„Z dalších subjektů možno uvést základní umělecké školy, sdružení dětí a mládeže (Junák, Pionýr...), občanská sdružení pracující s mládeží, tělovýchovné a sportovní organizace, organizace církví a náboženských společností atd.“⁶

1.4 Pojem volný čas

„Volný čas je možné chápat jako opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.“⁷

„Pod pojmem volný čas se běžně zahrnují odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnosti spojené. Z hlediska dětí a mládeže do volného času nepatří vyučování a činnosti s ním související, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti, výchovného zařízení i další uložené

³ PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*, s. 740.

⁴ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 37.

⁵ PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*, s. 12.

⁶ Tamtéž, s. 10.

⁷ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 13.

vzdělávání a další časové ztráty. Součástí volného času nejsou ani činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče). Ale i z těchto činností si někdy lidé vytvoří svého koníčka, což je zřejmé např. ve vztahu k přípravě (i konzumaci) jídla.“⁸

A právě *dramatická výchova* nabízí jednu z možností jak smysluplně trávit svůj volný čas.

⁸ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 13.

2 Stručné uvedení do vývoje a současného postavení dramatické výchovy u nás

„Pod vlivem reformních proudů pedagogiky, kdy se dítě stává středem zájmu jako neopakovatelná individualita s nárokem na vlastní názory a postoje, se ve 20. letech v USA a vyspělých zemích západní Evropy postupně vytvářel prostor pro výchovu, která předpokládala svobodný rozvoj dítěte a vedle názornosti a poznávání věcí a jevů v přirozených souvislostech nabízela využití osobní zkušenosti spojené s prožitkem.“⁹

Toto silné hnutí tzv. *duchovědné pedagogiky* navazující především na dědictví J. J. Rousseaua, J. J. Pestalozziho, L. N. Tolstého, je založeno na předpokladu, že učení by mělo být zaměřeno na získávání zkušeností, jež jsou výsledkem samostatného živého kontaktu dítěte se světem, který je obklopuje a s nímž se v průběhu života vyrovnává. Ačkoliv v tomto klimatu nalézá v zahraničí dramatická výchova své místo, naše společnost ani koncepce socialistického školství nevytvářela podmínky pro uplatnění dramatické výchovy ve výchově a vzdělávání. I návaznost na detailně rozpracované myšlenky J. A. Komenského byla udržována spíše formálně.¹⁰

Eva Machková, která se problematikou dramatické výchovy soustavně zabývala, rozdělila její vývoj do třech období. První, završené v *průběhu druhé poloviny let sedmdesátých*, bylo obdobím hledání. Hlavními hybateli tohoto období byli herci, přesněji řečeno herečky, které z různých důvodů opustily divadlo a začaly se věnovat práci v literárně dramatických oborech lidových škol umění. Samozřejmě bylo třeba se seznámit s pojetím dramatu ve vyspělých zemích západní Evropy a zámoří. Nejpodstatnějším rysem tohoto období bylo soustředění na metodiku práce uvnitř skupiny, na její rozvíjení i na její propagaci v širším okruhu učitelů LDO a vedoucích souborů.¹¹

„V *osmdesátých letech* dochází k rozšíření okruhu metodiků a lektorů dramatické výchovy, kteří přinášejí nová specifika i varianty práce s dětmi. Rozšiřuje se i struktura

⁹ SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*, s. 12.

¹⁰ Srov. tamtéž, s. 12.

¹¹ Srov. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*, s. 7.

metodických kurzů, dramatická výchova se dostává i do „oficiálních“ učebních plánů středních pedagogických škol a škol mateřských.“¹²

Třetí fáze vývoje české dramatické výchovy začíná rokem 1990. Hned v lednu a únoru tohoto roku se udály dvě významné věci. Na pražské pedagogické fakultě se konal velmi početně navštívený seminář o možnostech uplatnění dramatické výchovy v učitelském vzdělání. Na ten pak navázala série schůzek a seminářů na jednotlivých fakultách a cyklus podzimních dílen. Odtud vedla cesta k zavádění tohoto předmětu na jednotlivé fakulty. V říjnu téhož roku byl tento obor otevřen na DAMU. Střední pedagogické školy začaly výuku dramatické výchovy rozšiřovat mezi všechny své studenty, do svých učebních plánů ji zařadila i řada gymnázií, stoupl počet mateřských škol uplatňujících její prvky a tento předmět byl včleněn zejména do učebního plánu v rámci projektu Obecné školy a Občanské školy.¹³ Osobně se domnívám, že autorka zde nesprávně použila slovo projekt, které by mělo být nahrazeno slovem *program*.

„Kvantitativní nárůst pedagogů oboru vedl nejen k rozšiřování, ale i k rozměňování dramatické výchovy. Na druhé straně proběhly dílny vedené anglickými lektory, které spolu s literaturou, která se k nám po letech dostala ve větším množství, obohatily a proměnily náš pohled na dramatickou výchovu. Tento proces vytvořil potřebu přehodnotit dosavadní praxi, která se vzhledem k svému téměř výlučnému uplatnění v zájmové činnosti (LŠU, soubory, kroužky) v předchozích dvou obdobích soustředila na rozvíjení systému průpravných her a cvičení, a skutečný dramatický prvek (hra v roli, příběh), se uplatňoval především v práci na inscenaci.“¹⁴

Radek Marušák upozorňuje na fakt, že i když dramatická výchova nemá v našem školství tradici, je to v dnešním světě, plného divadelnosti, příběhů, televize, filmu a reklamy, velká škoda a měla by být zrovnoprávněna s jinými estetickými předměty, jako je např. výtvarná a hudební výchova. Připomíná, že dramatická výchova jako předmět naplňuje své cíle nejen v oblasti osobnostně sociální, ale také v oblasti umělecké.¹⁵

¹² VALENTA, M. et al. *Dramika pro speciální pedagogii*, s. 8.

¹³ Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 28.

¹⁴ Tamtéž, s. 28-29.

¹⁵ Srov. MARUŠÁK, R. et al. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 7.

3 Dramatická výchova

Považuji za důležité upozornit, že pojmy jako tvořivá dramatika, drama ve výchově, výchovná dramatika apod. jsou totožné a lze je užívat jako synonyma. Jak název mé bakalářské práce napovídá, budu užívat termín dramatická výchova, který se nejčastěji používá právě ve spojení se školním využitím dramatické výchovy. V citacích však samozřejmě zachovám název dle autora.

3.1 Definice dramatické výchovy

„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení).“¹⁶

„Dramatická výchova nabízí zkoušku na život, jeho poznávání skrze osobní zkušenost, bez nebezpečí následků a sankcí, s možností návratů, obměn, změněných rozhodnutí, zkoumání a ověřování, jak vztahy mezi lidmi, lidské děje a charakteristiky fungují.“¹⁷

Jednoduše, ale přesto výstižně bychom také mohli říci, že dramatická výchova je *jeden z pěti oborů estetické výchovy* (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové.)¹⁸

Dramatická výchova také funguje v profesionální přípravě na ta povolání, která jsou založena na kontaktu s druhými lidmi (jako např. lékaři, prodavači, politici aj.).¹⁹

¹⁶ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 32.

¹⁷ MACHKOVÁ, E. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu*, s. 8.

¹⁸ Srov. PROVAZNÍK, J. K některým otázkách teorie a didaktiky dramatické výchovy. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 49.

¹⁹ Srov. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*, s. 9.

3.2 Úkoly dramatické výchovy

„V osnovách předmětu dramatická výchova čteme:

Dramatická výchova má dvě základní vrstvy, které se v praxi prostupují a nelze je od sebe oddělovat:

1. Osobnostní rozvoj: v hrách a cvičeních se rozvíjejí uvolnění a soustředěnost, odstraňují se zábrany, zcitlivuje se vnímání a schopnost objevování sebe sama a i okolního světa. Prohlubují a obohacují se pohybové dovednosti a schopnosti výrazu pohybem, rytmické cítění, plynulost i barvitost mluvního projevu. Uvolňují a rozvíjejí se obrazotvornost a tvořivost.

2. Sociální rozvoj: v hrách, cvičeních a dramatických improvizacích se rozvíjí schopnost kontaktu a slovní i mimoslovní komunikace, pěstuje se umění naslouchat si vzájemně, prohlubuje se schopnost vcítění, skupinové citlivosti, důvěry a spolupráce. Rozvíjí se i schopnost orientovat se v běžných vztazích, rozhodovat se a jednat svobodně a zároveň odpovědně.“²⁰

„Tyto úkoly jsou v různých metodikách různě formulovány a různě seskupovány a utříděny. Na jejich duchu a podstatě se však autoři vesměs shodují, jen je různě odůvodňují a obohacují podle poznatků psychologie a podle vývoje sociální situace v různých zemích a desetiletích. Jejich principy však jsou trvalou podstatou tohoto oboru po celé desítky let jeho trvání.“²¹

Ostatně o důležitosti těchto úkolů se účastník dramatické výchovy přesvědčuje každý den.

3.3 Principy dramatické výchovy

„Základní principy dramatické výchovy, z nichž lze odvozovat praktické postupy, jsou dvojího druhu: první skupinu principů má dramatická výchova společnou s dalšími předměty a obory vzdělávání i s řadou pedagogických směrů a systémů, druhé pak jsou specifické právě pro dramatickou výchovu a tvoří její identitu. Toto rozlišení je důležité pro teorii i praxi, pro stanovení definice dramatické výchovy a tím i pro rozlišení, zda prakticky prováděné aktivity jsou dramatickou výchovou či jinou výchovou

²⁰ MAŠATOVÁ, M. *Cesty k metafoře*, s. 9.

²¹ MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*, s. 19-20.

prožitkovou, tvořivou, kooperativní, směřující k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji atd. atd.“²²

„Do první, všeobecné skupiny principů patří výchova zkušeností, prožíváním, hra a tvořivost. Princip partnerství je přechodem k druhé skupině, která dramatickou výchovu odlišuje od jiných oblastí. Specifické principy dramatické výchovy jsou psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání života (lidí, jejich charakterů a vztahů) a experimentace s ním a improvizace.“²³

Právě princip psychosomatické jednoty, tj. jednoty vnitřního světa s tělem, činí dramatickou výchovu jedinečnou v kurikulu školy a právě činnost, zkušenost, prožitek, hra a tvořivost jsou dle Radka Marušáka principy, které nacházejí uplatnění i v jiných oblastech školního kurikula.²⁴

3.4 Obsah dramatické výchovy

„Obsahem v rovině obecné je *život sám ve svých různých variantách*, zejména (ale ne vždy) takové situace, které přinášejí v životě člověka určitý konflikt, problém, určitou komplikaci, obtíž atd., k jejichž překonávání musí člověk rozvinout „řešící jednání“ (dramatické situace). Proto také žena - klasik světového výchovného dramatu, Dorothy Heathcote definuje lapidárně vzor takto: drama = člověk v nesnázích.“²⁵

Eva Machková dělí celý obsah dramatické výchovy do dvou velkých okruhů. První z nich je *člověk a jeho vztah k prostředí*, mezi druhý autorka řadí *divadelní umění, drama a literatura ve vztahu k člověku*. Oba okruhy jsou v neustálém vzájemném vztahu, prolínají se a doplňují. Nikdy neexistují samy o sobě.²⁶

Zdroje obsahu dramatické výchovy můžeme nalézt např. v historii, v umění, v literatuře atd. Do obsahu dramatické výchovy však řadíme i životní praxi jejich účastníků, jejich vlastní zkušenost, co sami zažili, ale také zkušenost od druhých. Velmi bohatá na témata ale také může být zkušenost zprostředkovaná masovými médii.²⁷

²² MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 11.

²³ Tamtéž, s. 11.

²⁴ Srov. MARUŠÁK, R. et. al. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, s. 11.

²⁵ VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů)*, s. 19.

²⁶ Srov. MACHKOVÁ, E. *Základy dramatické výchovy*, s. 33.

²⁷ Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 49-52.

3.5 Metody dramatické výchovy

„Metodou rozumíme v nejobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup. Znamená to, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik, a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metoda však může existovat i sama o sobě, bez přispění té které techniky.“²⁸

„Do hry však vstupuje i učitelův osobní systém a jeho vlastní předpoklady, tj. osobnostní charakteristiky, profesionální vybavenost a kvalifikace. Záleží na tom, pro který ze směrů nebo typů dramatiky se rozhodl a z jakých důvodů, tj. zda jeho volba je dána či ovlivněna formou, v níž práce probíhá, nebo zda je závislá jen na jeho osobním rozhodnutí. Dále záleží na tom, zda tento typ nějak osobně modifikoval, rozvinul a doplnil vlastními přínosy a osobními vlastnostmi a schopnostmi, zda a do jaké míry je schopen do práce zapojit i dovednosti a vědomosti z jiných oblastí než jen z dramatické výchovy (společenské vědy, jiné umělecké obory, speciální praktické dovednosti).“²⁹

„Metody lze nahlížet, a tudíž třídit z různých hledisek, a tak se v různých didaktikách můžeme setkat s různými, až roztodivnými klasifikacemi počínaje pokusy o co nejpřesnější, ale někdy také nic neříkající kategorie (např. pracovní činnosti) přes pokusy, které identifikují málem každou činnost, kterou ve třídě provádíme, jako metodu, po obsáhlé výčty metod či trsy metod, které nenabízejí struktury, ale spíše nepřehledné, a proto málo užitečné seznamy.“³⁰

Velice dobře zpracovaný registr metod i technik, aniž by je od sebe striktně rozlišoval, uveřejnil Jan Valenta v *Metodách a technikách dramatické výchovy*. Rozdělil je na *metody plné hry*, tj. takové, kterých se člověk účastní pohybem i řečí, dále na *metody pantomimicko-pohybové*, kde se člověk vyjadřuje jen pohybem, gestem a mimikou, do třetí skupiny zařadil *metody verbálně-zvukové*, v nichž se naopak komunikuje pomocí hlasu, dále jsou to *metody graficko-písemné*, kde se člověk

²⁸ BLÁHOVÁ, K. Metody a techniky v procesu dramatické výchovy. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 91.

²⁹ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 94.

³⁰ Srov. PROVAZNÍK, J. K některým otázkách teorie a didaktiky dramatické výchovy. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 73.

angažuje výtvořem a poslední metody nazval *metodami materiálně-věcnými*, mezi které zařadil např. práci s kostýmem, s maskou, s rekvizitami, s papírem apod.³¹

„Mezi metodami, tedy cestami dramatické výchovy může zaujímat významné místo také inscenování divadelního nebo přednesového tvaru (tvarování). Divadelní práce a přednes jsou logickou součástí dramatické výchovy. Podstatné však je, že nepatří do kategorie cílů dramatické výchovy, ale že v práci s dětmi mají instrumentální charakter.“³²

Pokud skupina dojde až k divadelnímu nebo přednesovému tvaru a rozhodne se ho předvést na veřejnosti, můžeme samostatné vystoupení označit za další metodu, i když stejně jako práce na inscenaci není představení cíl dramatické výchovy, ale může pomoci např. překonávat zábrany, zvládat trému, učit převzít zodpovědnost za svěřenou práci atd.³³

Krista Bláhová však připomíná, že základním atributem dramatické výchovy je *tvorivost*. To znamená, že její proces nemůže být ukončen nebo ohraničen žádnými metodami, technikami ani hrami. Dramatická výchova se nemůže vejít do nějaké šablony, podle které bychom měli pracovat. Je to tvůrčí, jedinečný a neopakovatelný proces.³⁴

3.6 Lekce dramatické výchovy

„V dramatické výchově lze pojmenovat různé způsoby práce, typy lekcí, v zásadě však lze rozeznat tři základní. Lekce:

-vědomě směřující k divadlu (např. průpravné, zaměřené na rozvoj hereckých dovedností, práci s rekvizitou apod., zacílené dramaturgicky - práce s předlohou, hledání tématu atd., v završující podobě potom lekce, jež jsou součástí inscenačního procesu směřujícího k vytvoření jevištního tvaru a jeho prezentaci)

- v nichž jsou vědomě a zásadně využívány divadelní prostředky, ale zacílení je do oblastí mimodivadelních (kupř. lekce zaměřené na určité historické téma, v nichž je záměrně a principálně využito divadelních prostředků)

³¹ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 344-349.

³² PROVAZNÍK, J. K některým otázkách teorie a didaktiky dramatické výchovy. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 77.

³³ Srov. tamtéž, s. 78.

³⁴ Srov. BLÁHOVÁ, K. *Metody a techniky v procesu dramatické výchovy*. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 118.

- jež jsou již samy o sobě jistým typem dramatického díla, díla, v němž se prolínají roviny reality a fikce, hráče-herce a diváka, interpreta i tvůrce, vedení a spolu-hry, lekce nabízející výsostné dramatické kvality - konflikt a jeho řešení, rolovou hru, napětí, jasnou stavbu, hru s příběhem, estetizaci v rovině prostředků a významů, prožitek s možností katarzního zasažení...(mnohé lekce tzv. strukturovaného, příběhového dramatu jsou uzavřeným dramatickým dílem, do této kategorie však patří i lekce divadla fóra, divadla ve vyučování aj.).³⁵

D. Mégrierová radí, aby každá lekce trvala přibližně 45 až 60 minut s ohledem na skupinu, atmosféru, náladu atd. Co se týče zařazení cvičení během dne, doporučuje jej umístit do dopoledního programu. Pokud je z jakéhokoliv důvodu nutné cvičení zařadit až odpoledne, nemělo by to být až v jeho závěru. Čas věnovaný práci musí být silným okamžikem dne. Je možné si naplánovat dvě lekce týdně, pokud to umožňuje časový rozvrh. V každé lekci je nezbytné zdůraznit okamžik zahájení práce a okamžik jeho zakončení.³⁶

Podle Evy Machkové je v současné době nejtěžší navodit tu správnou tvořivou atmosféru. Tomu zpravidla slouží úvodní cvičení na rozehrání, soustředění a uvolnění. Jsou to jediná cvičení, která mají stálé místo na začátku lekce, neměla by však přesáhnout čas, kdy splní svůj účel. Někdy se však nezdaří hned v úvodu hodiny vyvolat potřebnou soustředěnost, a pak je nejvhodnější klást důraz na „rozehrání“, tj. na takové aktivity, které hráče rychle zbavují zábran. Výhodou tohoto typu cvičení je, že hráče rychle unaví fyzicky a oni pak rádi přejdou k cvičením klidným. Nejvhodnější druh cvičení je třeba zvolit dle nálady skupiny, jednak podle toho, co bude následovat. Po úspěšném vyvolání potřebné situace autorka doporučuje spojení všech typů cvičení jediným tématem, aby nedocházelo k narušení plynulého toku. Větší bloky cvičení nebo celé lekce by měly být zakončovány rozhovorem, jehož účelem není zhodnocení, ale zveřejnění a verbalizace. Z těchto rozhovorů se vedoucí mimo jiné dozví o účinnosti her v lekci o něco více než při pozorování průběhu hodiny.³⁷

Ať už má učitel dramatické výchovy jakýkoliv plán lekce, je třeba na něm nelpět a naopak se přizpůsobit momentální situaci a náladě.

³⁵ MARUŠÁK, R. *Literatura v akci*, s. 7.

³⁶ Srov. MÉGRIEROVÁ, D. *100 námětů pro dramatickou výchovu*, s. 17.

³⁷ Srov. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*, s. 32-34.

3.7 Učitel dramatické výchovy

„Dobrý učitel dramatu je sečtělý, a to nejen ve svém oboru (díky knihám, časopisům a článkům týkajícím se dramatu), ale také proto, že má široký rozhled po literatuře. To znamená jak literaturu, kterou má rád, tak romány, povídky pro děti a mládež, mýty, legendy, pohádky a pověsti, “biblické příběhy” ze všech náboženství, příběhy z dějin lidstva se všemi hrdiny i padouchy. Je také důležité, aby sledoval současnou literaturu, televizní tvorbu, filmy, hry, výtvarné umění, hudbu, noviny, komiksy, periodika, výstavy a expozice v muzeích, aby držel krok jak se světem a společností, tak se školou. Takovéto zázemí, ač by bylo žádoucí pro všechny učitele, je prakticky nezbytné pro učitele dramatu, protože je zdrojem nápadů pro práci ve třídě.“³⁸

„Zajímavým paradoxem ale je, že i přes svou erudovanost nemusí dobrý učitel dramatu znát odpovědi na všechny otázky. Musí přijmout fakt, že v některých oblastech toho budou někteří žáci vědět mnohem víc a budou mít bohatší zkušenosti než on. (Víme toho mnohem méně o vesmíru a počítačích než naši žáci, nevíme nic o tom, jaké to je být dítětem rozvedených rodičů, a víme jenom nepřímo, jaké to je být v zimě bez teplého oblečení.) Připustit, že něco nezná nebo s něčím nemá zkušenost, znamená pro učitele zaujmout velmi otevřenou a nekrytou pozici.“³⁹

Co se týče kvalifikace učitele dramatické výchovy, před rokem 1989 se příprava učitelů dramatické výchovy uskutečňovala převážně v oblasti zájmové činnosti v podobě seminářů a dílem při přehlídkách a formou ročních nebo dvouletých lidových konzervatoří, založených na víkendových setkáních. Vedle těchto forem vzdělávání proběhl počátkem 70. let na DAMU roční kurz dramatické výchovy pro učitele literárně dramatických oborů LŠU. V 80. letech byla dramatická výchova zařazena do studia vychovatelství na středních pedagogických školách. Tato situace se začala radikálně měnit v roce 1990 a v současné době existuje několik forem přípravy učitelů:

- specializační studium na DAMU v Praze a JAMU v Brně
- dramatická výchova jako jeden z předmětů ve studiu učitelství
- rozšiřující formy studia dramatické výchovy pro kvalifikované učitele
- doplňkové vzdělávání divadelních umělců.⁴⁰

³⁸ MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu*, s. 164.

³⁹ Tamtéž, s. 164.

⁴⁰ Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 187-188.

Eva Machková také připomíná, že ani ten nejtvůřivější učitel by nebyl schopen vyhovět požadavkům dramatické výchovy, pokud by byl příliš spoután osnovami, přípravami na hodinu apod. Potřebuje tedy především volnost. Je také třeba, aby reagoval na každé dítě, na každou situaci.⁴¹

„V každém případě profil učitele dramatické výchovy spoluurčují jeho osobní vlastnosti, vztah k dětem a mládeži, osobnost.“⁴²

3.8 Formy dramatické výchovy

„Dramatická výchova má *dvě základní směřování*, která se vzájemně nevylučují, ale naopak doplňují.“⁴³

Za prvé jde o školní dramatickou výchovu neboli školní dramaturgii, která je součástí školního vyučování a v níž se nepracuje s divadelním nebo přednesovým tvarem. Školní dramaturgie má své osnovy, své místo v rozvrhu nebo může být *metodou*, využívanou v jiných předmětech, případně stylem práce v celé škole.⁴⁴

„Dramatické metody uplatněné ve výuce jiným předmětům nebo ve výchově a vzdělávání v širším slova smyslu mohou existovat jako relativně samostatné učební celky, v nichž se uplatňují výhradně či převážně dramatické metody, jak to bývá zejména ve výuce humanitních předmětů na vyšších stupních škol (odborné vyučování), nebo se mohou uplatňovat v kombinaci s jinými předměty a metodami ve vzájemně vyvážených proporcích (zejména s výtvarnou, hudební, literární, pohybovou výchovou, ale i s jinými oblastmi vyučování, jako je vlastivěda, prvouka, jazykové vyučování apod.)“⁴⁵

Brian Way však upozorňuje, že pokud chceme použít dramatickou výchovu jako cenný prostředek, musíme ze všeho nejdříve tento prostředek zpracovat. Jako příklad uvádí, že pokud nezvládneme počítání samo o sobě, nemůžeme počítání použít k řešení zajímavých problémů.⁴⁶

Za druhé jde o zájmovou dramatickou výchovu, která se uplatňuje v základních uměleckých školách, v souborech a kroužcích a její specifika spočívá v tom, že účast je

⁴¹ Srov. MACHKOVÁ, E. *Dramatická hra jako prostředek výchovy dítěte*, s. 50.

⁴² MACHKOVÁ, E. *Základy dramatické výchovy*, s. 145.

⁴³ Srov. PROVAZNÍK, J. K některým otázkách teorie a didaktiky dramatické výchovy. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 85.

⁴⁴ Srov. tamtéž, s. 85-86.

⁴⁵ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 191.

⁴⁶ Srov. WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*, s. 10.

dobrovolná, účastníky aktivně zvolená, většinou inklinuje k divadelním a dramatickým produkcím a k osvojování příslušných dovedností i vědomostí.“⁴⁷

V tomto typu dramatické výchovy je třeba, aby učitel byl poučený v různých oblastech divadelní práce - musí tedy být nejen pedagogem, ale i dramaturgem, režisérem, hudebníkem a výtvarníkem. Co se týče školní dramatické výchovy, bylo by špatně se domnívat, že učitel může rezignovat na tvar. Opak je pravdou. Jeho práce však vyžaduje větší improvizální schopnosti, které musí uplatnit při budování tvaru.⁴⁸

⁴⁷ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 191.

⁴⁸ Srov. PROVAZNÍK, J. K některým otázkách teorie a didaktiky dramatické výchovy. In KOŽÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 87-89.

4 Školní dramatická výchova

„Z vyučovacích předmětů má dramatická výchova nejbližší k ostatním estetickým výchovám a společenskovedním oborům. Osobnostní ovlivňování je tu však mnohem komplexnější a navíc znásobené o dimenzi sociálního rozvoje. Většina našich škol stále ještě funguje na tradičním pojetí vzdělávání, v němž učitel předává a žák přijímá převážně hotové poznatky. Podstatou dramatické výchovy je naopak *hra, jednání, konání, akce*. Dramatická výchova v rukou zkušeného a poučeného pedagoga proto nabízí možnost stavět na zkušenostech žáka a orientovat vyučování na aktivní činnost žáků, na jejich vlastní zkoumání a objevování.“⁴⁹

„Dramatická výchova je *osnovami pro obecnou školu* (1. až 5. ročník) formulována především jako základní koncepční princip, metoda výuky, kterou učitelé mohou využívat podle potřeby v průběhu celého vyučování. Osnovy také navrhuje, že škola může dramatickou výchovu zařazovat i jako samostatný předmět, má-li odborně připravené učitele a nalézá-li v samostatně koncipovaných hodinách opodstatnění a smysluplné doplnění výuky.“⁵⁰

„Jsou uspořádány tak, aby poskytovaly učitelům základní orientaci v oboru, a současně byly inspirací a pomůckou pro vytvoření vlastního tematického plánu podle individuálních potřeb a zájmů dětí, ale i podle jeho osobních možností a schopností.“⁵¹

„Jako metoda vyučování jiným předmětům se postupy dramatické improvizace uplatní zejména v prvouce, vlastivědě a přírodovědě, a to v těch jejich částech a tematických oblastech, které se týkají konkrétního lidského jednání a chování, anebo které lze do mezilidských vztahů a situací převést.“⁵²

„*Osnovy pro občanskou školu* (6. a 9. ročník) jsou již koncipovány vzhledem k charakteru výuky a jednotlivých předmětů tak, že poskytují možnost profilovat

⁴⁹ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, s. 21.

⁵⁰ SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*, s. 16.

⁵¹ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, s. 24.

⁵² MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 177.

dramatickou výchovu jako předmět samostatný, stojící v rozvrhu např. vedle výchovy občanské, rodinné, literární, vedle dějepisu, jazyků, psychologie a dalších předmětů.⁵³

Ráda bych zde ještě dodala, že v některých základních školách se setkáváme také s předmětem, který využívá některé metody, techniky a prostředky dramatické výchovy, především rolovou hru, ale dramatickou výchovu v pravém smyslu toho slova není, protože v něm chybí výrazný akcent na estetický rozvoj zúčastněných. Jde o *osobnostní a sociální výchovu*. Ta může být výborným prostředkem např. rodinné výchovy.⁵⁴

4.1 Proč by měla být dramatická výchova v našich školách

„Nový předmět má řadu předpokladů stát se protiváhou tradičního pojetí vzdělávání s jeho pasivním předáváním verbalizovaných poznatků, mechanickým a netvořivým plněním osnov a nepřiměřenými a nediferencovanými nároky na žákův výkon. Naopak orientace na komplexní osobnostní a sociální rozvoj žáka, učení v obsahově integrovaných činnostech, situacích a rolích, za zprostředkovatelského vedení učitele, důraz na sociální interakci a kooperaci ve skupině, na vnitřní kázeň a reflexi činí z dramatické výchovy jeden z nástrojů vnitřní transformace školy.“⁵⁵

„Ke škodě věci se však dramatická výchova objevuje v základní škole zatím spíše jen v podobě izolovaných průpravných her a cvičení rozvíjejících jednotlivé psychické funkce (zejména koncentraci pozornosti, smyslové vnímání, představivost, obrazotvornost), zatímco k rozvoji schopnosti kontaktu, partnerské souhry a skupinové spolupráce - ať už v projektech, nebo v promyšlených vyučovacích blocích a komplexech - se využívá dramatických her a improvizací víceméně výjimečně, i když právě ony jsou jedinečným a do značné míry nezastupitelným prostředkem, které učí děti jednat a řešit situace.“⁵⁶

4.2 Osnovy dramatické výchovy

Výše zmiňované „osnovy dramatické výchovy pro obecnou a občanskou školu jsou v současné době nejucelnějším, MŠMT ČR oficiálně přijatým materiálem, který postihuje širokou oblast aktivit, ze kterých mohou učitelé při koncepci své výuky vycházet. Jsou rozvrženy do tří vzájemně se prolínajících okruhů:

⁵³ SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*, s. 16.

⁵⁴ Srov. PROVAZNÍK, J. K některým otázkách teorie a didaktiky dramatické výchovy. In KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, s. 45.

⁵⁵ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, s. 22.

⁵⁶ Tamtéž, s. 22.

1) Rozvoj osobnosti a socializace

Tato oblast je zaměřena na prohlubování individuálních přirozených schopností každého žáka, na rozvíjení všech stránek jeho osobnosti a odstraňování zábran. Metody jsou založeny na systému her a cvičení zaměřených na rozvoj hlasových a pohybových dovedností, smyslového vnímání, obrazotvornosti, rytmického cítění. Dále na kontakt, komunikaci, koncentraci, napětí, uvolnění atd.

2) Tvůrčí proces a práce s tématem

Jádrem vlastního tvůrčího procesu v dramatické výchově je hledání, zkoumání, prověřování a sdělování tématu. Těžištěm tohoto procesu jsou dramatické hry a improvizace založené na jednání v simulované situaci, popř. v přijaté roli.

3) Tvarování tématu a cesta k divadlu

Součástí tohoto procesu může být také sdělení tématu formou divadelního představení. Na cestě od spontánního jednání (v průběhu procesu) je řada možností jak zveřejňovat dílčí etapy individuální i skupinové práce, kterou lze vést až k představení (produktu). Tento okruh činností zahrnuje metody a postupy směřující ke sdělení - symbolizaci, práce s metaforou, využití různých vyjadřovacích prostředků, strukturování a fixování improvizovaného jednání atd.⁵⁷

„V osnovách však *nenajdeme náměty na obsahy her* - to, o čem hrát. Například krádeže, války, bezpečí dětí, láska atd. (upozorňuje na to též Machková, 3/2004). Je otázka, nakolik lze přímo do osnov DV takové obsahy zapracovat, zda by to mělo smysl a zda se o to vůbec pokoušet.“⁵⁸

„Obecná témata (na úrovni formulací typu „lidská setkání“ nebo „vnitřní svět člověka“) lze nalézt v charakteristikách různých vzdělávacích oblastí v rámcových vzdělávacích programech. Ale ani ty nejsou konkrétní.“⁵⁹

Je tedy třeba brát osnovy jako učitelův prostředek k umožnění vytvořit si podle podmínek školy i vlastního zaměření osobitý styl práce i individuální koncepci svého předmětu.⁶⁰

⁵⁷ SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*, s. 24.

⁵⁸ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 68.

⁵⁹ Tamtéž, s. 68.

⁶⁰ Srov. SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*, s. 24.

4.3 Dramatická výchova na 1. stupni

„Na 1. stupni má dramatická výchova jakožto předmět dobré podmínky, dané věkem dětí.“⁶¹

„Protože všechny nebo téměř všechny předměty na tomto stupni vyučuje jediný učitel, je možnost využít (zejména na počátku 1. ročníku) jednotlivých her a cvičení či drobných improvizací v několikaminutových podle potřeby zařazovaných aktivitách, ale i v blocích, které časově přesahují trvání jedné vyučovací hodiny, případně soustředit tvořivé aktivity výtvarné, hudební, pohybové a dramatické do jednoho půldne.“⁶²

„Prioritou dramatické výchovy na prvním stupni základní školy je osobnostní a sociální rozvoj žáků, uplatnění tvořivosti, samostatnosti myšlení, komunikace, kontaktu a kooperativnosti. Současně dramatika obohacuje estetickou a uměleckou výchovu o základní dramatické dovednosti, kultivuje vyjadřování žáků, posiluje morální výchovu, je protiváhou verbálního a racionálního typu učení. Může být spojena - zejména ve vyšších ročnících - s veřejným vystupováním vhodného typu a přiměřeného rozsahu.“⁶³

4.4 Dramatická výchova na 2. stupni

„Na 2. stupni základní školy se zřetelně odděluje dramatická výchova jakožto samostatný předmět od uplatnění jejích postupů ve vyučování jiným předmětům.“⁶⁴

„Jako samostatný předmět byla dramatická výchova zařazena mezi volitelné předměty v 7. - 8. ročníku. Toto rozhodnutí bylo učiněno na MŠMT počátkem 90. let ukvapeně, bez odborné konzultace a bez řádně promyšlené koncepce.“⁶⁵

„Je ovšem obtížné začínat s dramatickou výchovou u žáků, kteří se s ní před tím neselekali, právě ve věku 12/13 let, kdy narůstají problémy z počínající puberty a spolu s tím se dostavuje u mnoha jedinců snaha protestovat, za každou cenu kritizovat, posmívat se citovým projevům, kdy sílí sebepozorování, spojené se strachem z vlastního zesměšnění a ztrapnění, projevuje se malá nebo skrývaná citlivost k druhým. Děti v tomto věku často nejsou spontánní, hru a hraní mnohdy považují za dětinskost,

⁶¹ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 199.

⁶² MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 176.

⁶³ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 199.

⁶⁴ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 177.

⁶⁵ Tamtéž, s. 177.

kteřou právě překonaly. S tím se v plné míře dokáže vyrovnat jen velmi zkušený učitel, a ještě ne každý.“⁶⁶

„Obtíže někdy způsobuje i malá nabídka volitelných předmětů, z nichž si žáci mohou vybírat, a do hodin dramatické výchovy se hlásívají i ti, kteří jinou možnost nevidí nebo tuto volbu považují za nejméně náročnou („nemusejí se nic učit“). Nekvalifikovaní učitelé mnohdy chápou tento předmět spíše jako divadelní kroužek nebo soubor a za hlavní náplň považují nastudování inscenace, což je za daných podmínek pochybené a nepřináší to dobré výsledky.“⁶⁷

Je také důležité zmínit, že pokud se učitel rozhodne uplatnit metody dramatické výchovy ve svém předmětu, je naprosto nezbytné počítat s tím, že jde o velice náročný proces, který klade značné nároky na samotnou přípravu, ale i na samotnou práci žáků mimo vyučovací hodiny. A ne všechny části vyučovací látky lze dramaticky zpracovat.⁶⁸

4.5 Specifika školní dramatické výchovy

- nedostatek zkušeností s touto formou dramatické výchovy
- její nevýběřovost, početnost tříd a jejich složení z dívek a chlapců
- nevybavenost nebo nevhodnost prostoru
- negativní nebo lhostejný vztah mnoha učitelů i rodičů k jejímu zavedení
- odlišný styl práce od ostatních předmětů a z něho plynoucím zvláštním postavením učitele tohoto předmětu.⁶⁹

⁶⁶ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 200.

⁶⁷ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 177-178.

⁶⁸ Srov. tamtéž, s. 178.

⁶⁹ Srov. tamtéž, s. 178-179.

5 Mimoškolní dramatická výchova

Mimoškolní dramatická činnost bývá také často *nazývána zájmovou dramatickou výchovou*.

„Zájmová dramatická výchova se odehrává v základních uměleckých školách, souborech a kroužcích.“⁷⁰

„Základní umělecké školy (ZUŠ), do roku 1990 lidové školy umění (LŠU), a jejich literárně dramatické obory (LDO) vznikly z dřívějších městských hudebních škol na začátku 60. let jako zařízení školské správy, určená pro výuku uměleckých oborů (hudební, výtvarný, taneční a literárně dramatický) souběžně se školní docházkou, případně po jejím ukončení.“⁷¹

„Literárně dramatické obory (LDO) základních uměleckých škol mají Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR schválený učební plán a osnovy. Výuka na LDO ZUŠ je rozčleněna na přípravnou dramatickou výchovu (pro děti sedmileté), na I. stupeň základního studia pro žáky od 8 let, který trvá šest let, a na čtyřletý II. stupeň základního studia pro žáky od 14 let a pro dospělé.“⁷²

„Na I. stupni mají žáci možnost navštěvovat buď oddělení dramatické a slovesné s vyučovacími předměty dramatická průprava, dramatika a slovesnost, dva volitelné předměty podle schopností dětí (pohyb, přednes, hudebně-hlasová a rytmická průprava, výtvarná průprava) a práce v souboru, nebo oddělení loutkářské s vyučovacími předměty dramatická průprava, dramatika s loutkou a slovesnost, dva volitelné předměty podle schopností dětí (pohyb, přednes, technika vodění jednoduchých loutek, hudebně-hlasová a rytmická příprava, výtvarná průprava) a práce v souboru. Výuka na II. stupni může probíhat buď na oddělení dramatickém, nebo na oddělení slovesném, anebo na oddělení loutkářském. V každém oddělení dávají učební plány možnost zvolit studijní zaměření na zájmovou uměleckou činnost nebo na přípravu ke studiu na vysokých školách.“⁷³

⁷⁰ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 192.

⁷¹ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 172.

⁷² MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 192.

⁷³ Tamtéž, s. 192.

„Na rozdíl od ostatních uměleckých oborů neexistovala do roku 1990 žádná specializovaná kvalifikace pro učitele, jako vyhovující se uznávala kvalifikace v divadelních oborech (DAMU, JAMU, dramatická oddělení konzervatoří) nebo učitelská aprobace pro český jazyk. V praxi však vedle těchto kategorií učitelů učili (a dosud učí) na literárně dramatických oborech i představitelé různých profesí a kvalifikací, včetně učitelů s jinou než češtinářskou aprobací. Dalším specifickým rysem skladby učitelů literárně dramatických oborů je fakt, že jen někteří jsou v ZUŠ zaměstnáni na plný úvazek, někdy složený z dvou či tří kratších úvazků na různých školách nebo kombinovaný s dalším oborem na téže ZUŠ. Někteří učitelé jsou však v ZUŠ zaměstnáni jen na úvazek částečný, většinou ve vedlejším pracovním poměru. Různá míra vázanosti učitelů na pedagogickou práci v LDO ZUŠ je do značné míry překážkou dosažení plné kvalifikovanosti učitelů, i po roce 1990, kdy možnost získání specializované kvalifikace existuje.“⁷⁴

„Tento stav je příčinou, že obsah, metody, látky i styl výuky se v různých školách výrazně liší, a to přesto, že existuje ministerstvem školství schválený *učební plán a rámcové osnovy*.“⁷⁵

Ty by však měly být pouhým orientačním vodítkem, protože z provozních důvodů nemohou být vždy a všude dodržovány. Je nutné brát ohled na počet dětí v dané lokalitě, na míře zájmu o tento obor, na výši školného, ale také na rozvrhových možnostech dětí či dospívajících. V praxi se běžně stává, že jsou v jedné skupině zařazeni nejen žáci různého věku, ale také různé míry pokročilosti.⁷⁶

5.1 Výhody a přednosti zájmové dramatické výchovy

„Výhody a přednosti zájmové dramatické výchovy spočívají především v přirozeném výběru dětí a mladých lidí na základě zájmu a ochoty podílet se na činnosti mimo okruh svých povinností. Tento zájem může být všeobecný, anebo speciálně vázaný na dramatické a literární aktivity. O výběru a speciální motivaci lze mluvit i v těch případech, kdy dítě do ZUŠ či souboru přihlásí rodiče - svědčí to o nadstandardním typu rodiny, jejího kulturního zázemí, míře zájmu rodičů o zdravý a bohatý rozvoj dětí apod. Do jisté míry to platí i o případech, kdy dítě nebo dospívající přicházejí z podnětu

⁷⁴ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 172-173.

⁷⁵ Tamtéž, s. 173.

⁷⁶ Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 192.

kamarádů. Tyto případy svědčí o tom, že zájemce o dramatickou výchovu má vazbu na dobré vrstevnické prostředí a je jím příznivě ovlivňován.“⁷⁷

Jana Vobrbová během mnoha let své pedagogické praxe rozdělila děti přicházející do LŠU do třech kategorií – do té první z nich patří děti, které jsou přijímány na doporučení učitelů. Jsou to děti vesměs s dobrým prospěchem, které dobře čtou, mají výrazný přednes, s mnohostrannými mimoškolními zájmy, většinou citově vyvážené, z dobrých rodinných vztahů, veselé, dobře komunikující s vrstevníky i s dospělými. Do druhé kategorie zařadila děti, které na první pohled nejeví žádné zvláštní předpoklady. Hlásí se více z vlastního zájmu než na doporučení učitelů. Jejich prospěch je průměrný. Velmi často jsou to děti s drobnou vadou v řeči. Jsou citově nevyvážené, mnohdy z neúplných rodin. Obtížně komunikují a obtížně se i přizpůsobují. Do poslední skupiny patří děti, které jsou psychicky deprimované. Může jít o děti, které jsou v ústavní péči. Jsou většinou soudně odňaté z rodin. Tyto děti prospívají ve škole většinou velmi špatně. Jejich duševní život je velmi chudý. Jsou bez stálých citových vazeb i bez přátel. Také jsou často vystrkováni z kolektivu. J. Vobrbová ve svém díle *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte* uvádí zajímavé příběhy dětí z jednotlivých skupin.⁷⁸

Nezanedbatelnou výhodou je i to, že v ZUŠ připravují talenty pro další studium.⁷⁹

5.2 Nevýhody a obtíže zájmové dramatické výchovy

„Nevýhody a obtíže zájmové dramatické výchovy spočívají v nezávaznosti či malé závaznosti docházky a aktivní účasti. Práci ve skupině značně komplikuje častá absence, způsobená nejen nemocností, ale i tím, že mnozí rodiče dramatickou výchovu považují spíše za zábavu, kterou jsou ochotni obětovat (i v případě, že v ZUŠ platí školné) jiným aktivitám, případně využívají zákazu docházky jako trestu. Výše zmíněný fakt snadného odpadání méně zaujatých a disponovaných členů skupiny může někdy práci učitele velmi zkomplikovat, zejména když počet přítomných dětí klesne pod únosnou míru nebo když odchod člena skupiny nepříznivě zasáhne do přípravy veřejného vystoupení nebo do jiné dlouhodobější a na stabilitě skupiny závislé práce. Vážným problémem zájmové dramatické výchovy je také fakt, že se o ni v převážné většině případů zajímají především děvčata, chlapci jen v malé míře, což omezuje

⁷⁷ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 174.

⁷⁸ Srov. VOBRBOVÁ, J. *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte*, s. 10-11.

⁷⁹ Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 195.

rozsah látek a inscenačních postupů, ale také to vytváří ne zcela přirozené prostředí ve skupině.“⁸⁰

5.3 Co to je soubor

„Jako soubor označujeme zájmový útvar, jehož činnost směřuje zpravidla k veřejné produkci výsledků činnosti (pěvecký, hudební, taneční, divadelní apod.)“⁸¹

5.4 Co to je kroužek

„Kroužek je menší zájmový útvar, jehož činnost směřuje zpravidla na vnitřní obohacení členů, zaměřuje se na vnitřní život útvaru (např. rybářský kroužek, modelářský kroužek, čtenářský kroužek).“⁸²

5.5 Rozdíl mezi souborem a kroužkem

„Rozdíl mezi souborem a kroužkem spočívá v míře soustavnosti práce, pravidelnosti a dlouhodobosti účasti a členství, případně též v důrazu na veřejné vystupování nebo na interní práci.“⁸³

„Soubory a kroužky mohou vznikat při kterékoli instituci nebo organizaci nebo i samostatně. Nejčastější jsou soubory a kroužky při školách všech stupňů, při domech dětí a mládeže (centrech pro volný čas), případně při různých kulturních klubech či občanských sdruženích.“⁸⁴

Soubory a kroužky mají výhodu i nevýhodu v tom, že žádné směrnice nebo metodiky pro ně nejsou vypracovány. Výhodou je to pro kvalifikovaného a zkušeného učitele a samozřejmě nevýhodou je to pro nezkušeného vedoucího, který by na začátku potřeboval nějaké vodítko a inspiraci, ale i pro učitele, jehož nadřazený pojímá zřízení kroužku účelově a vyžaduje produkci co nejdříve.⁸⁵

Jak ale samotná Eva Machková přiznává, rozlišit mezi souborem a kroužkem bývá obtížné, neboť oba termíny bývají užívány podle nahodilého rozhodnutí vedoucího nebo zřizovatele.⁸⁶

⁸⁰ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 175.

⁸¹ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 122.

⁸² Tamtéž, s. 122.

⁸³ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 193.

⁸⁴ Tamtéž, s. 193.

⁸⁵ Srov. tamtéž, s. 194.

⁸⁶ Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 174.

„Souhrnem lze říci, že v zájmové dramatické výchově mohou uspět děti inteligentní, aktivní, s bohatými zájmy orientovanými zejména na lidi, vztahy, komunikaci, s dobrou úrovní senzickomotorické inteligence, bez závažných zábran a psychických bloků. Intenzita zájmu o dramatické aktivity a získávání vědomostí o nich, prohlubování zájmu o druhé lidi, jejich charakteru a vztahy, schopnost vnímat a posoudit jejich mimoslovní projevy a urychlování tohoto vývoje v dospívání mohou (avšak nemusejí!!!) signalizovat talent herecký, režisérský či dramaturgický.“⁸⁷

⁸⁷ Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, s. 198.

6 Rozdíly ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech

Dovoluji si tvrdit, že v předešlých dvou kapitolách jsou rozdíly patrné, přesto pokládám za důležité shrnout ty nejzákladnější.

1) Dramatická výchova v základních školách

2) *Dramatická výchova ve volnočasových centrech*

Ad1) Je součástí školního vyučování, má své místo v rozvrhu nebo může být metodou, či dokonce stylem práce v celé škole.

Ad2) Uplatňuje se v základních v uměleckých školách, v souborech a kroužcích.

Ad1) Může být povinná pro určené žáky školy nebo volitelná na základě povinné volby z nabídky předmětů.

Ad2) Je vždy dobrovolná, účastníky aktivně zvolená. Ti se na ní podílí ze zájmu, z vlastního rozhodnutí.

Ad1) Žáci jsou tedy povinni se účastnit hodin dramatické výchovy.

Ad2) Díky nezávaznosti zde hrozí časté absence a odpadávání méně zaujatých členů.

Ad1) Je zakotvena v učebním plánu a osnovách programu Obecná a Občanská škola, ve vzdělávacím programu Národní škola a dále ve vzdělávacím programu Základní škola.

Ad2) Nemá žádný závazný dokument. Některá centra volného času vycházejí z programů vypracovaných pro bývalé domy pionýrů a mládeže. Ty jsou spíše inspirací. Existují také učební plány literárně dramatického oboru ZUŠ, ale i ty slouží spíše jen jako pomůcka.

Ad1) Nelze v ní uplatňovat přirozený výběr dětí.

Ad2) *Naopak zde je velikou výhodou přirozený výběr členů skupiny.*

Ad1) Učitelé se často musí vypořádat s nevybaveností a nevhodností prostoru.

Ad2) *Můžeme zde nalézt lepší vybavení a hlavně vhodnější prostor.*

Ad1) Ačkoliv ani ve školách nemusí být složení třídy ideální, je zde větší pravděpodobnost zastoupení obou pohlaví.

Ad2) *Převážné složení skupiny z děvčat, což nevytváří přirozené prostředí.*

Ad1) Nedostatek zkušeností s touto formou DV.

Ad2) *Možnost čerpat z dlouholeté tradice.*

Ad1) Učitelé jsou často nuceni svůj předmět „obhajovat“ a bojovat proti předsudkům o jeho zbytečnosti.

Ad2) *Zde by se nic takového dít nemělo.*

Ad1) Většinou se v ní nepracuje s divadelním nebo přednesovým tvarem.

Ad2) *Často inklinuje k divadelním a dramatickým produkcím.*

„Školní i mimoškolní dramatická výchova se tedy liší svými cíli, užívanými metodami a látkami, což je dáno složením skupin a motivací jejich členů.“⁸⁸

⁸⁸ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 172.

II. Praktická část

7 Cíl výzkumu a výzkumné hypotézy

Podstatou prováděného výzkumu je porovnat rozdíly ve využití dramatické výchovy (DV). První část výzkumu se zaměří na její využití v základních školách, zatímco druhá část nás zavede do volnočasových center. Pro větší přehlednost budou výsledky pozorování v obou typech zařízení zaznamenány do tabulek, které mi pomohou v závěrečném porovnání rozdílů ve využití dramatické výchovy v pozorovaných základních školách a volnočasových centrech.

Hypotéza 1 (dále jen H1):

Domnívám se, že dramatická výchova v základních školách nebude dosahovat takové úrovně jako ve volnočasových centrech.

Hypotéza 2 (H2):

Předpokládám, že ve volnočasových centrech budou mít lepší prostorové i materiální podmínky než na základních školách.

Hypotéza 3 (H3):

Očekávám, že v základních školách bude kladen daleko větší důraz na kázeň než ve volnočasových centrech.

8 Ústřední otázka výzkumu

Ústřední otázku pro celý výzkum lze definovat takto:

1) Jaký je rozdíl ve využití dramatické výchovy v pozorovaných základních školách a volnočasových centrech?

Také bych ráda zjistila odpověď na tyto otázky:

2) Jaké jsou přednosti/nedostatky dramatické výchovy v pozorovaných základních školách?

3) Jaké jsou přednosti/nedostatky dramatické výchovy v pozorovaných volnočasových centrech?

9 Harmonogram výzkumu

Výzkum se uskutečnil v *období únor - březen 2011*

- 1) 21. února 2011 Základní umělecká škola v Českých Budějovicích
- 2) 23. února 2011 Základní škola v Příbrami
- 3) 28. února 2011 Základní škola waldorfská v Českých Budějovicích
- 4) 3. března 2011 Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou
- 5) 7. března 2011 Základní škola v Táboře

10 Výběr vzorku

Jak je patrné z harmonogramu, pro výzkum byly vybrány tři základní školy a dvě volnočasová zařízení. Ve stejném pořadí, v jakém jsou uvedeny, bude strukturován i samotný výzkum.

V první z vybraných základních škol se vyučuje dramatická výchova jako *povinný předmět*. Výzkum jsem absolvovala ve druhé třídě. Od druhého stupně pak mají žáci možnost zvolit si dramatickou výchovu jako *nepovinný předmět*.

Ve druhé základní škole se vyučuje dramatická výchova jako *nepovinný předmět* pro první stupeň. Chodí sem tedy děti z poměrně široké věkové škály. Na druhém stupni již tento předmět v nabídce není.

Ve třetí ze základních škol se *předmět dramatická výchova nevyučuje*. Ale protože se jedná o waldorfskou školu, využívá dramatizace během vyučovacích hodin. Já jsem zde navštívila *dramatický kroužek*. Musím tedy zdůraznit, že ačkoliv jsem byla v prostorách základní školy, i zde jsem zkoumala využití mimoškolní dramatické výchovy.

Dále jsem vybrala dvě volnočasová zařízení. Záměrem bylo zvolit je tak, aby jedno z nich byla nějaká větší základní umělecká škola a druhé naopak spíše menší zařízení. Proto jsem se rozhodla pro Základní uměleckou školu (ZUŠ) v Českých Budějovicích. Už po vstupu do budovy bylo jasné, že to byl výběr dobrý, protože tato ZUŠ nabízí nejen mnoho zájmových kroužků, ale i prostorové a materiální vybavení je na velice dobré úrovni.

Poté jsem navštívila Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou (CVČ), které sice sídlí v prostorách základní školy, stejně jako dramatický kroužek ve waldorfské škole, ale je samostatnou jednotkou. Má tedy zase jiné zázemí a možnosti než zkoumaná ZUŠ.

Pro výzkum tedy byly vybrány dvě formy školní dramatické výchovy a tři formy mimoškolní dramatické výchovy.

11 Použitá metoda výzkumu

Pro výzkum byla zvolena metoda *přímého pozorování*. Všechny děti byly na mou návštěvu dostatečně včas upozorněny. Do jednotlivých hodin jsem nijak nezasahovala, takže se jednalo o *nezúčastněné* pozorování.

Protože byly pozorovány osoby mladší 18 let, nebylo možné tyto hodiny zaznamenávat jinak než písemně, což je ale pro tento výzkum dostačující.

12 Cíle pozorování

12.1 Cíle pozorování v základních školách

Z každé návštěvy pozorované *základní školy* jsem vypracovala zprávu skládající se z těchto informací:

- Obecné informace (záměrně bez přesného názvu školy, neboť ten není pro výzkum podstatný na rozdíl od informací, jako je např. počet přítomných dětí atd.),
- Forma DV,
- Téma hodiny,
- Průběh hodiny,
- Žáci,
- Učitel/ka DV,
- Přednosti DV,
- Nedostatky DV.

12.2 Cíle pozorování ve volnočasových centrech

Z každé návštěvy pozorovaného *volnočasového centra* jsem vypracovala zprávu skládající se z těchto informací:

- Obecné informace (opět bez konkrétních informací o daném zařízení),
- Forma DV,
- Téma lekce,
- Průběh lekce,
- Žáci,
- Učitel/ka DV,
- Přednosti DV,
- Nedostatky DV.

Poté jsem převedla získané informace do tabulek, aby byly rozdíly co nejvíce patrné.

13 Výsledky pozorování ve využití dramatické výchovy v základních školách

13.1 Základní škola v Příbrami - povinný předmět DV

Obecné informace:

Typ zařízení: Základní škola v Příbrami pracující podle vlastního školního vzdělávacího programu s nabídkou rozšířené výuky hudební výchovy, výtvarné výchovy či všeobecného zaměření.

Datum výzkumu: 23. února 2011

Třída: 2. D

Počet dětí ve třídě: 21

Počet přítomných dětí: 19 + 2 děti z vedlejší třídy, které se nemohly účastnit plavání

Počet hodin: 1 vyučovací hodina týdně

Forma DV:

Navštívila jsem třídu se všeobecným zaměřením, kde je dramatická výchova *povinným předmětem* pro celý první stupeň. Na druhém stupni si žáci mohou zvolit dramatickou výchovu jako nepovinný předmět.

Téma hodiny:

Tématem hodiny byl výlet do ZOO.

Průběh hodiny:

Nejdříve si žáci lehli na koberec doprostřed třídy. Učitelka jim četla připravený text a oni pantomimicky předváděli to, co zrovna četla (např. jak ráno pomalu vstávají, jak se oblékají, čistí si zuby, balí si batoh na výlet atd.). Zároveň byli i vyvoláváni, např. když měli za úkol říct, co je třeba si na takový výlet do batohu zabalit. Tím se vlastně i učili. Když pomyslně dorazili do zoologické zahrady, měli za úkol předvádět různá zvířata. To si skutečně užívali. Poté se žáci rozdělili na dvě skupiny, takže po

samostatné práci přišla na řadu práce skupinová. První skupina představovala zvířata v klecích a druhá měla hrát návštěvníky zoologické zahrady. „Návštěvníci“ chodili kolem klecí a zvířata zlobili. Ta se samozřejmě bránila. Nakonec je návštěvníci vypustili ven. Poté si děti opět sedly do kroužku a probíraly to, jak se cítily jako zvířata v klecích, co návštěvníci smejí a co nesmejí v zoo dělat a co by mohly udělat pro to, aby se zvířata vrátila zpátky do svých klecí. Zde mohli žáci popustit uzdu fantazii. Hodina tak byla nejen zábavná, ale i velice poučná.

Žáci:

Téměř všichni žáci se ochotně zapojovali do práce, avšak během celé hodiny byli velice živí, a tak je musela vyučující často napomínat, což částečně přičítala mé přítomnosti. Jejich hlučnost v prostorách základní školy byla překvapující. Někteří z nich byli daleko více aktivní než jejich spolužáci a byli i tací, kteří se za celou hodinu nepřihlásili. Jeden chlapec, který patřil do jiné třídy, musel být několikrát poslán ze hry ven, protože byl neukázněný. I přes poměrně časté napomínání měla hodina příjemnou atmosféru a bylo vidět, že jsou děti nadšené.

Učitelka DV:

Třídní učitelka této školy vystudovala Učitelství pro první stupeň a součástí studia byla i dramatická výchova. Zatím má pouze dvouletou praxi, ale hodinu velice dobře připravila i vedla. Spravedlivě zapojovala i děti z jiné třídy, pozorováním jsem však zjistila, že vyvolává pouze děti, které se hlásily. Pasivnější žáci tak vůbec nemluvili.

Přednosti DV:

I když DV probíhala v jejich běžné třídě, místnost byla této výuce přizpůsobena. Lavice byly poskládány do písmene U, čímž vznikl uprostřed třídy prostor, kam byl umístěn velký koberec. Tam se také většina hodiny odehrávala.

Další výhodou bylo umístění třídy. Nachází se totiž v přízemí, a tak děti mohly pobíhat po třídě.

I možnost hlasitě se vyjadřovat považuji za výhodu - samozřejmě v přijatelných mezích.

Neméně důležitou výhodou je schopnost učitelky si hodinu nejen velice důkladně připravit, ale i realizovat. Za velký přínos považuji i to, že hodina měla společné téma.

Dále zde byl poměrně vyvážený počet dívek a chlapců.

DV je na této škole očividně důležitým a respektovaným předmětem.

Nedostatky DV:

Domnívám se, že jedna vyučovací hodina týdně není dostačující. Pozitivní je však fakt, že už ve třetím ročníku žákům jedna hodina přibude.

Ve třídě je příliš mnoho dětí, což ztěžuje práci.

Učitelka působila laskavým dojmem, čehož děti občas zneužívaly, zbytečně zlobily a tím samozřejmě narušovaly samotnou hodinu.

Rovněž chyběla větší snaha o zapojení všech dětí.

13.2 Základní škola v Táboře - nepovinný předmět DV

Obecné informace:

Typ zařízení: Základní škola se specializací - s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů v Táboře.

Datum výzkumu: 7. března 2011

Počet přihlášených dětí: 25

Počet přítomných dětí: 22

Počet hodin: 1 vyučovací hodina týdně

Forma DV:

Na této škole mají žáci 1. stupně možnost zvolit si DV jako *nepovinný předmět*. Vzhledem k většímu počtu přihlášených dětí jsou žáci rozděleni do dvou skupin - do první z nich patří první, druhé, čtvrté a páté třídy a ve druhé skupině jsou tři třetí třídy, které vede jiný vyučující. Já jsem se zúčastnila hodiny první skupiny.

Téma hodiny:

Nebylo zde žádné společné téma.

Průběh hodiny:

Ukázková hodina proběhla po jarních prázdninách, a tak nejdříve učitelka děti vyzvala, aby jí pověděly, co během nich dělaly. Všechny přihlášené vyvolala. Poté děti, které se připravují na recitační soutěž, přednesly svou báseň celé třídě. Učitelka děti vždy

pochválila, ale neupozorňovala na jejich chyby, které dělaly (např. pokud báseň říkaly moc rychle nebo nesrozumitelně). Následovaly dvě scénky s loutkami, které si pro ostatní děti připravil jeden ze žáků. Potom si děti mohly vybrat další činnost - vyhrálo hraní pohádky s maňásky. Zvolený žák si vybral spoluherce a společně pak pro ostatní zahráli pohádku O Šípkové Růžence. Ve zbylém čase se děti prostřídaly, tentokrát zahrály pohádku O veliké řepě. Učitelka využila i poslední minuty k další hře, kdy děti hádaly různá řemesla.

Žáci:

Jak již bylo zmíněno, ve třídě byli žáci z různých tříd. Ačkoliv bylo po jarních prázdninách, byli velice ukáznění. Aktivně spolupracovali s učitelkou a stejně tak i navzájem. Velice pozorně poslouchali přednesy ostatních. Kladně hodnotím i jejich dobré vztahy a to, že i starší žáci spolupracovali s mladšími. Atmosféra ve třídě tedy byla velice pozitivní.

Učitelka DV:

Učitelka DV má mnohaletou pedagogickou praxi a konkrétně DV učí již dvanáctým rokem. Nemá však žádnou kvalifikaci k učení dramatické výchovy, pouze se někdy účastní různých seminářů o dramatické výchově. Je třídní učitelkou jedné z pátých tříd. Během celé hodiny se snažila spravedlivě zapojovat všechny děti. Na hodinu byla také dostatečně připravená. Měla zájem ukázat přede mnou všechny možné činnosti, které s dětmi běžně dělá, což však nehodnotím jako příliš pozitivní.

Přednosti DV:

Mezi největší přednosti bezesporu patří speciální třída pro dramatickou výchovu, která je nově vybavena. Děti tam mají možnost pracovat s novými loutkami, maňásky a dřevěným divadlem. Ve třídě, která je i nápaditě vymalovaná, je rovněž nová tabule. To vše přispívá k lepší atmosféře vyučovacích hodin.

Neméně důležitou výhodou je to, že DV navštěvují děti různého věku. Jsou tak vedeny k vzájemnému respektu, spolupráci a toleranci.

Nedostatky DV:

Hodina byla spíše hravou zábavou pro děti než ukázkovou hodinou dramatické výchovy (žáci neřešili žádný konflikt). Bylo zřejmé, že se děti bavily a předmět patří k jejich oblíbeným. Mají příležitost používat krásné zařízení třídy, učitelka je milá a laskavá a nemusí se bát žádného zkoušení či testů. Jenže takové podmínky pro dramatickou výchovu nestačí.

Za další nevýhodu bych bezesporu označila nedostatek věnovaného času.

Ačkoliv zde bylo nejvíce chlapců ze všech pozorovaných zařízení, i zde převládala děvčata.

I když jsou děti přihlášené na tento předmět rozděleny do dvou skupin, není jejich počet ve třídě ani tak optimální (příliš vysoký).

14 Výsledky pozorování ve využití dramatické výchovy ve volnočasových centrech

14.1 Základní škola waldorfská v Českých Budějovicích - dramatický kroužek

Obecné informace:

Název zařízení: „Základní škola waldorfská v Českých Budějovicích je provozovaná obecně prospěšnou společností. Její vzdělávací program je vystaven na principech waldorfské pedagogiky, která se řadí k alternativním pedagogickým směrům usilujícím o reformu a humanizaci ve vzdělávání.“⁸⁹ Škola nabízí řadu kroužků a jeden z nich, dramatický kroužek, se stal předmětem mého výzkumu. Jedná se tedy o mimoškolní dramatickou výchovu.

Datum výzkumu: 28. února 2011

Počet přihlášených dětí: 12

Počet přítomných dětí: 10

Počet hodin: 1 hodina týdně

Forma DV:

Zde jsem navštívila výše zmíněný dramatický kroužek, který sídlí v prostorách školy. Navštěvují ho žáci 2. stupně, ale škola nabízí stejný kroužek i pro žáky 1. stupně.

Téma lekce:

Žádné konkrétní, hlavním úkolem bylo zkoušení divadelní hry.

Průběh lekce:

Lekce začala pohybovou hrou, která trvala okolo deseti minut. Všichni žáci si ji užili a dostali se tak díky ní do správné nálady. Protože momentálně nacvičovali divadelní

⁸⁹ *Základní škola waldorfská a mateřská České Budějovice*, [online].

hru *Jak je důležité mít Filipa*, rozhodli se učitelé žáky během nácvičku natáčet na videokameru. To se některým zpočátku nelíbilo, ale pak pochopili, že to může být prostředkem ke zlepšení jejich hereckých dovedností. Jelikož jsou rozděleni na dvě skupiny a ty se každou hodinu střídají, polovina z nich se odebrala na stupínek, který v té chvíli představoval jeviště, a zbytek se až do konce hodiny stal diváky a poté kritiky. Představení teprve začínali zkoušet, takže většina žáků ještě četla svoje role ze scénáře. Už během samotného hraní byli žáci upozorňováni na chyby a po skončení vše důkladně probrali. Na příští lekci měli slíbené sledování pořízené nahrávky.

Žáci:

Žáci mou přítomnost, coby pozorovatele, vzali na vědomí s klidem a během lekce je nebylo třeba vůbec napomínat. Ochotně pomáhali s odsunováním lavic, což je pro jejich kroužek nezbytné. Při samotném hraní se ukázalo, že někteří z nich text neuměli, zatímco jiní už scénář nepotřebovali. Na další lekci už bylo používání scénářů zakázáno, což některé z nich vyděsilo. Překvapivě pozorně a bez zbytečného rušení sledovala druhá skupina tu první, hrající. Celkově lze říci, že atmosféra byla velice příjemná a žáci byli jeden k druhému vnímaví.

Učitel DV:

Pouze zde jsem se setkala s učitelem, který měl i asistentku, jinou pedagogickou pracovníci, která mu lekci pomáhala vést. On sám většinu času natáčel. Během toho samozřejmě nemohl žákům nic říkat, takže v tom ho nahradila právě ona. Všechny žáky znal dobře a bylo zřejmé, že k sobě mají blíže, než to většinou mezi učiteli a žáky na běžných školách bývá. Vyučující vystudoval obor Pedagogika volného času na Teologické fakultě v Českých Budějovicích, kde studoval i dramatickou výchovu, a přiznává, že mu je velmi blízká. Lekce měla ten správný spád a příjemná atmosféra byla přidanou hodnotou.

Přednosti DV:

Nelze zde hovořit o žádném nepřátelství či rivalitě ze strany ostatních pedagogů nebo snad samotné školy.

Další výhodou spatřuji v blízkém vztahu mezi učitelem a žákem, což napomáhá k vytvoření kreativní atmosféry.

I známé prostředí je pozitivum. Část žáků pracuje ve své třídě, kterou dobře znají. Nespornou výhodou je také to, že žáci na této škole sice platí školné, ale samotný kroužek je již zdarma.

Celkový počet žáků odpovídá počtu učitelů.

I zde mají žáci možnost veřejně vystupovat.

Hlavní učitel má kvalifikaci k této práci.

Nedostatky DV:

Hlavní nedostatek opět spočívá v časové tísní. Jedna hodina týdně není dostačující.

I zde je nepoměr mezi děvčaty a chlapci.

Za nedostatek považuji i to, že je třídu nutné vždy před hodinou připravit a poté vrátit do původního stavu.

14.2 Základní umělecká škola v Českých Budějovicích - literárně dramatický obor

Obecné informace:

Typ zařízení: „Základní umělecká škola v Českých Budějovicích je příspěvkovou organizací s právní subjektivitou nabízející možnost studovat hudební, výtvarný a literárně dramatický obor.“⁹⁰

Datum výzkumu: 21. února 2011

Počet přihlášených dětí: 10 (tento obor se vyučuje každý den od pondělí do čtvrtka. Navštívila jsem pondělní lekci a všechny uvedené informace se tedy vztahují k ní – viz počet dětí apod.).

Počet přítomných dětí: 8

Počet hodin: 2 hodiny týdně

Cena: přípravné studium – 1250 Kč za pololetí

základní studium – 1300 Kč za pololetí

Forma DV:

ZUŠ nabízí výuku dramatické výchovy formou mimoškolní činnosti. Studium I. a II. stupně je šesti a čtyřleté.

⁹⁰ ZUŠ Piaristické náměstí České Budějovice, [online].

Název lekce:

Pes, pes, pes.

Průběh lekce:

Lekce začala rozdělováním rolí na připravovanou hru, což skončilo obecnou spokojeností. Děvčata si sama vybrala, že by chtěla hrát *Saturnina*. Poté učitelka přečetla krátkou povídku na téma pes, což bylo ústřední téma celé lekce. Děvčata se poté rozdělila do dvou skupin po čtyřech a po krátké přípravě na zmiňované téma zahrála vlastní scénku. Zajímavé bylo, co dokázala za pár minut vymyslet. Bylo vidět, že s tímto druhem práce mají zkušenosti. Scénky byly delší, ale vcelku vtipně laděné. Některá děvčata si chvíli na pódiu opravdu užívala a nechtěla svůj monolog jen tak skončit, takže musela zasáhnout učitelka. Děvčata využívala rekvizity (např. šátky představující v té chvíli ocásky, provázky představující vodítka, židličky a stoly atd.), které zde byly k dispozici. Učitelka, ale i ostatní dívky po každé scénce řekly, co se jim líbilo a co naopak ne. Většinou to však byla slova chvály. V případě, že to bylo na místě, bylo hodnocení vyučující i negativní. Poté následovalo hraní scének ve dvojicích a závěrem jejich opětné hodnocení. Po skončení lekce učitelka s dvěma děvčaty pilovala přednes na blížící se recitační soutěž.

Žáci:

Z desíti přihlášených dětí byla všechna děvčata. Děvčata byla poměrně neukázněná (jedna z nich byla dokonce napomínána opakovaně), ale navzájem měla chuť spolupracovat. Dvojici, která chtěla pracovat pouze spolu, učitelka rozdělila. Dívčí rivalita se přece jen projevila ke konci lekce, kdy jedna z nich druhé nechtěla půjčit boty, které sloužily jako rekvizita. I zde musela učitelka zasáhnout. Jinak je nutné podotknout, že některé žákyně měly očividně talent.

Učitelka DV:

Učitelka DV se na lekci důkladně připravila. Byla však příliš benevolentní k chování některých děvčat. Pozitivně ale hodnotím to, že byla spravedlivá a ke všem děvčatům přistupovala individuálně. Úkoly zadávala jasně a srozumitelně a v případě nutnosti nabízela svou pomoc. Učitelka je absolventkou magisterského studia oboru Divadelní vědy na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Věnuje se také divadelní kritice,

publicistice, porotování na divadelních přehlídkách, dramaturgii a moderování kulturních pořadů.

Přednosti DV:

Tu nejdůležitější přednost spatřuji v místních podmínkách. Ty jsou na vynikající úrovni jak po stránce materiální, ale i prostorové. Třída má i jeviště, které bylo hojně využíváno.

O nic méně kladně hodnotím samotnou učitelku. Je velmi sympatická, vstřícná a zkušená. Děvčata s ní očividně měla blízký vztah, i když občasná přísnost zde skutečně chyběla.

Počet dětí je ideální.

Časové možnosti považuji za dostačující.

Důležitou předností je jistě i podpora přítomných talentovaných dětí.

I zde mají děti možnost veřejně vystupovat.

Nedostatky DV:

Nevýhodou je, že ve skupině jsou pouze děvčata.

Dalším nedostatkem byla přílišná benevolence k nekázni, což zbytečně zdržuje od práce.

14.3 Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou - dramatický kroužek

Obecné informace:

Typ zařízení: „Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou je příspěvková organizace nabízející široké spektrum zájmových aktivit, mezi nimiž je i dramatický kroužek. Sídlí v prostorách základní školy a s tou také vzájemně spolupracují. Centrum volného času (CVČ) je však samostatným subjektem.“⁹¹

Datum výzkumu: 3. března 2011

Počet přihlášených dětí: 15

Počet přítomných dětí: 5

Počet hodin: 1 hodina týdně

⁹¹ *Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou*, [online].

Cena: 420 Kč za pololetí

Forma DV:

Na dramatický kroužek se mohou přihlásit všechny děti ze Základní školy v Hluboké nad Vltavou. Ačkoliv kroužek probíhá v prostorách základní školy, není vyučovacím předmětem a ani metodou ve vyučování, jedná se tedy o mimoškolní dramatickou výchovu.

Téma lekce:

Hlavním tématem této lekce byly loutky, neboť o nich bude jejich příští divadelní hra.

Průběh lekce:

Bohužel lekce byla ovlivněná malým počtem přítomných dětí. Nejdříve se začalo hrou, kdy učitelka každému z dětí přiřadila některou zemi a ony měly za úkol říct tři věci pro ni charakteristické. Některým dětem to dělalo velké problémy. Poté si vytáhly karimatky, na které si lehly. Učitelka jim začala povídat pohádku o loutkách a děti podle toho, co říkala, měly za úkol reagovat - např. probudit se jako loutka, vstát jako loutka, chodit jako loutka atd. Následně vyučující každému připomněla, co přesně bude v připravované inscenaci, kterou učitelka sama napsala, hrát, a on měl danou postavu v krátkosti zahrát (např. jedna dívka hrála čerta, druhá zase čarodějnici). I další činností se opět vrátili k hlavnímu tématu. Každé z dětí představovalo loutku, kterou pro danou chvíli vedla učitelka; loutky ji tedy musely poslouchat - jít dopředu, dozadu, pohlédit kamaráda atd. Děti při tom musely dodržovat pohyby loutky. Všichni se vystřídali a pak učitelka lekci ukončila.

Žáci:

Lekce se účastnili čtyři děvčata a jeden chlapec. Vzhledem k malému počtu dětí nebyl problém udržet jejich pozornost, a to po celou dobu lekce. Nebylo třeba je napomínat, což umožňovalo hladký průběh lekce. Všechny přítomné děti chodí na první stupeň a dobře se znají.

Učitelka DV:

Tato učitelka byla na hodinu připravená, ale uměla v případě nutnosti i dobře improvizovat. Děti ji mají rády, ale zároveň k ní cítí respekt a poslouchají ji. Lekci však vyučující zahájila i skončila dříve. Nutno dodat, že učitelka nemá žádnou kvalifikaci k vedení dramatického kroužku.

Přednosti DV:

Podstatnou výhodou je známé prostředí a velikost třídy s obrovským zrcadlem. Kroužek mají děti většinou hned po vyučování, což oceňují hlavně rodiče.

I zde děti veřejně vystupují.

Jak jsem očekávala, děti mohly být hlučné. I když ve skutečnosti byly ze všech pozorovaných skupin neklidnější.

Nezanedbatelnou výhodou je také to, že je kroužek cenově dostupný.

Nedostatky DV:

Tu hlavní nevýhodu opět vidím v časové omezenosti. Dovolím si tvrdit, že hodina a půl by měla být v takovýchto zařízeních minimální délkou věnovaného času.

Ve třídě také není příliš rekvizit.

I zde je nedostatek chlapců.

Ani věkové rozpětí dětí, pro které je kroužek nabízen, nepovažuji za šťastné.

Lekce byla ovlivněna velkou absencí.

Učitelka nemá žádnou kvalifikaci.

15 Tabulka 1: Shrnutí využití dramatické výchovy v pozorovaných základních školách

Předmět výzkumu	Základní škola v Příbrami	Základní škola v Táboře
Forma DV	povinný předmět ve 2. D	nepovinný předmět pro 1. stupeň
Téma hodiny	Výlet do ZOO	žádné konkrétní téma
Průběh hodiny	velice dobře připravená hodina, celá hodina spjatá s hlavním tématem, ale časté napominání zdržovalo od práce	během hodiny mnoho činností, což bylo spíše ke škodě
Žáci	živí a hluční, mnoho z nich bylo neukázněných, někteří byli během hodiny pasivní	velice ukáznění, aktivní během celé hodiny, starší děti pomáhaly mladším, zaujatí každou činností
Učitelka	třídní učitelka této třídy, má kvalifikaci k vyučování tohoto předmětu, zatím s dvouletou praxí, je pro svou práci zapálená, ale příliš benevolentní, co se kázně týká (zlobení dětí během hodiny)	třídní učitelka některých žáků ve skupině, mnohaletá pedagogická praxe, DV učí již 12. rokem, ale nemá kvalifikaci k vyučování tohoto předmětu, dokázala spravedlivě prostřídat všechny děti
Přednosti DV	třída přizpůsobená pro DV, vhodné umístění třídy, vyvážený počet dívek a chlapců, kvalifikovaná učitelka	speciální třída pro DV, nové moderní vybavení, do hodiny zapojeny všechny děti, kázeň na výborné úrovni
Nedostatky DV	pouze jedna vyučovací hodina týdně, mnoho dětí ve třídě, chyběla snaha o zapojení všech dětí, přílišná nekázeň žáků	pouze jedna vyučovací hodina týdně, příliš velký počet dětí ve třídě, nejednalo se o hodinu DV, ale spíše o pouhou hodinu plnou her a zábavy, nekvalifikovaná učitelka

Zdroj: vlastní výzkum

16 Tabulka 2: Shrnutí využití dramatické výchovy v pozorovaných volnočasových centrech

Předmět výzkumu	Základní škola waldorfská v Českých Budějovicích	Základní umělecká škola v Českých Budějovicích	Centrum volného času dětí a mládeže v Hluboké nad Vltavou
Forma DV	dramatický kroužek	literárně dramatický obor	dramatický kroužek
Téma lekce	zkoušení divadelní hry	Pes, pes, pes	Loutky
Průběh lekce	dobře připravená lekce, nejdříve hry na rozehrání, poté zkoušení připravované hry, natáčení nácviku na kameru	velice dobře připravená lekce, všechny činnosti spjaté s tématem, hraní etud ve skupinách i ve dvojicích, poté nácvik přednesu	na začátku lekce hry, pak činnosti spjaté s tématem lekce, které se týkalo připravované divadelní hry
Žáci	velice ukázněni, během lekce byli aktivní, někteří již uměli své role, ostatní téměř vůbec, ti co nehráli, pozorně sledovali ostatní	ve skupině pouze děvčata, velice šikovná, ale některá hodně vyrušovala, spolupracovala s učitelkou i mezi sebou	pouze čtyři děvčata a jeden chlapec, všichni aktivně spolupracovali, dobrá kázeň, blízké vzájemné vztahy
Učitelka	kvalifikovaný učitel, měl i asistentku, lekci dobře vedl i připravil, kameroval nacvičování	zkušená a kvalifikovaná učitelka, ale příliš benevolentní vůči nekázní některých děvčat	učitelka bez kvalifikace, ale lekci dobře vedla, píše dětem vlastní divadelní hry
Přednosti DV	blízký vztah učitelů a žáků, kvalifikovaný učitel, známé a příjemné prostředí, možnost veřejně vystupovat, kroužek je zdarma, ale platí se školné ve škole, ideální počet dětí	velice dobré materiální a prostorové vybavení, zkušená a kvalifikovaná učitelka, ideální počet dětí, možnost veřejně vystupovat, dostatek času	dobré prostorové podmínky, možnost veřejně vystupovat, známé a příjemné prostředí
Nedostatky DV	nepoměr mezi děvčaty a chlapci, časová tíseň, nutné před a po každé lekci třídu upravit	přílišná nekázeň, jsou zde pouze děvčata	lekce začala i skončila dříve, velká absence, nekvalifikovaná učitelka

Zdroj: vlastní výzkum

Diskuse

Mám-li shrnout to, co jsem vypořadávala během svých pěti návštěv v obou typech výše diskutovaných zařízení, lze konstatovat, že důležitou roli hrál především sám učitel. Všichni učitelé byli vždy na hodinu připraveni, ale to není vše, co je podstatné. Někdy bylo zapotřebí i improvizovat, vše trpělivě vysvětlovat, děti nadchnout, ale zároveň je umět ukáznit. *Osobnost učitele je tedy velice důležitá - a je jedno, jestli pracuje v základní škole nebo ve volnočasovém centru.*

Přesvědčila jsem se také, že i *kvalifikace učitele hraje obrovskou roli*. Učitelka z příbramské školy, která předmět DV absolvovala během svého studia na vysoké škole, hodinu připravila velice dobře. Zatímco učitelka z táborské školy spoléhající se na svoji mnohaletou pedagogickou praxi, která čerpá především z knih a svých zkušeností, připravila spíše hodinu plnou her. Dodávám, že i učitelka v ZUŠ a učitel dramatického kroužku na ZŠ waldorfské měli pro svou práci příslušnou kvalifikaci. To se však netýkalo učitelky v CVČ.

Tak jako je důležitý učitel, jsou důležité i děti. Během pozorování jsem se nesetkala ani s jedním žákem, který by dával najevo svůj nezáměr o dramatickou výchovu. V příbramské škole se sice všechny děti nezapojovaly stejným dílem, ale spolupracovaly. Naopak děti ve volnočasových centrech se nadšeně účastnily každé činnosti. Vzhledem k menšímu počtu dětí měli všichni učitelé ve volnočasových centrech možnost přistupovat k dětem individuálně. Bylo znát, že děti ve volnočasových centrech chodí do dramatických kroužků proto, že je to baví, na rozdíl od některých dětí v příbramské škole, které dramatickou výchovu berou jen jako jeden z předmětů. *Výsledky výzkumu potvrzují, že všechny děti ve volnočasových centrech se aktivně zapojovaly do práce; zároveň se však totéž dá říci i o žácích z táborské školy. Nelze tedy jednoznačně říci, že v základních školách děti nemají takový zájem o dramatickou výchovu jako ve volnočasových centrech.* Je také důležité dodat, že v táborské škole se jednalo o předmět nepovinný, zatímco v příbramské škole o předmět povinný.

Z mého výzkumu také mohu tvrdit, že *v pozorovaných centrech se klade větší důraz na veřejné vystupování než v základních školách.*

Dále jsem se zaměřila na přednosti a nedostatky dramatické výchovy v obou typech zařízení.

Začnu-li **přednostmi DV v pozorovaných základních školách**, obě školy nabízely *příjemné prostředí*. V tábořské škole bylo dokonce i *velice dobré materiální vybavení*. Obě školy také *považují dramatickou výchovu za velice důležitý a respektovaný předmět*.

Jako hlavní **nedostatky DV v pozorovaných základních školách** zde zmíním *početnost obou tříd*, u některých žáků *menší ochotu zapojit se do práce*, ale především *nedostatek věnovaného času*. Jedna vyučovací hodina týdně je opravdu málo.

Eva Machková, kterou jsem již citovala v teoretické části, píše v podstatě o tomtéž. Upozorňuje mimo jiné např. na *nevýběrovost dětí a početnost třídy*.⁹² *Nevybavenost třídy*, kterou také zmiňuje, můj výzkum v jednom případě popřel.

Coby **přednosti DV v pozorovaných volnočasových centrech** bych uvedla *větší zájem dětí o dramatickou výchovu, menší skupiny dětí*, ale i *větší počet talentovaných dětí* než v mnou pozorovaných základních školách. Nakonec nemohu nezmínit *dostatečné prostorové i materiální podmínky*, i když i zde se kvalita různila. V pomyslném žebříčku by jistě vyhrála ZUŠ, druhé místo by obsadilo CVČ a na třetím místě by skončil dramatický kroužek na ZŠ waldorfské.

Mezi **nedostatky DV v pozorovaných volnočasových centrech** řadím opět *nedostatek věnovaného času*, a to hned ve dvou ze tří zařízení, ale také *větší absenci přihlášených dětí*, než byla ve škole. Poslední z nedostatků je *nevyváženost počtu chlapců a dívek*, kdy dívek bylo daleko více. Ačkoliv se ve dvou volnočasových centrech, v ZUŠ a také v CVČ, platí školné, jeho výši bych označila za pro rodiče dostupnou.

V samotném výzkumu jsem pracovala se třemi následujícími hypotézami:

H1 - Domnívám se, že dramatická výchova v základních školách nebude dosahovat takové úrovně jako ve volnočasových centrech.

Výzkum prokázal, že to nemusí být pravda. Například učitelka v příbramské škole neměla k dispozici takové vybavení jako učitelka v CVČ v Hluboké nad Vltavou a pracovala s větším počtem dětí, hodinu měla přesto lépe připravenou i vedenou.

⁹² Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 178.

H2 - Předpokládám, že ve volnočasových centrech budou mít lepší prostorové podmínky i materiální vybavení.

Ano, ve všech volnočasových centrech měli lepší prostorové podmínky. Obzvláště v ZUŠ v Českých Budějovicích byly tyto podmínky vynikající. Totéž se dá říct i o zdejším materiálním vybavení. V CVČ v Hluboké nad Vltavou příliš rekvizit k užití nebylo, ale učitelka byla v případě potřeby schopná je obstarat. Naopak ZŠ v Táboře byla velice dobře vybavena. Disponují tam speciální třídou pro dramatickou výchovu, kde mají mnoho nových maňásků, loutek a dalších užitečných rekvizit, jichž hojně využívají. Prostředky na tyto věci však získali s pomocí fondů EU. Ředitelka přiznala, že škola samotná by na ně neměla dostatek financí. Nelze proto říci, že v základních školách nemají pro dramatickou výchovu vhodné materiální vybavení. Hypotéza se tak potvrdila jen napůl.

H3 - Očekávám, že v základních školách bude kladen daleko větší důraz na kázeň než ve volnočasových centrech.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Dá se očekávat, že pokud děti ví, že jsou někým pozorovány, mají tendence se předvádět. Navíc vstanou-li z lavic a mají-li možnost si ve škole lehnout na koberec, jistě se cítí uvolněněji a radostněji. Přesto mě překvapilo, jak děti v příbramské škole zlobily. Stejnou věc ale mohu říct i o chování některých děvčat v ZUŠ. Naopak ve všech třech dalších zařízeních byly děti velice ukázněné. Porušování kázně do velké míry záleží na samotném učiteli a jeho benevolenci a jaké stanoví hranice pro chování, které je ještě přijatelné.

Ano, s dramatickou výchovou se můžeme setkat ve škole i ve volnočasových centrech. To podstatné ale není to, kde se s ní setkáváme, ale to, jak kvalitní je to setkání.

Závěr

Cílem této práce bylo porovnat rozdíly ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech. Nejdříve toto porovnání proběhlo v teoretické a poté v praktické části. Dále jsem zkoumala přednosti a nedostatky v těchto typech zařízení. Podrobnější výsledky a celkové shrnutí tohoto výzkumu se nacházejí v kapitole Diskuse.

Závěrem své bakalářské práce mohu konstatovat, že dramatická výchova do základních škol bezesporu patří a docela dobře se může měřit s dramatickou výchovou mimoškolní, nazývanou také zájmovou. Nicméně mimoškolní dramatická výchova má již díky bohatší historii své místo obhájené, zatímco školní dramatická výchova o něj stále bojuje.

Kdybych psala o výchově, tentokrát ne dramatické, ale třeba výtvarné nebo snad hudební, navštívila bych jakoukoliv základní školu v mém okolí. Ačkoliv se dramatická výchova vyučuje v základních školách stále málo, věřím, že konečný výběr se mi povedl. V první z nich byla hodina ukázková, zatímco ve druhé se jednalo spíše o „hraní si“. Můžeme tak říci, že vzorek škol vybraný pro výzkum reprezentuje úroveň dramatické výchovy v našich školách.

Z teoretické části této práce víme, že se dramatická výchova může ve školách uplatnit nejen jako vyučovací předmět, ale i jako metoda výuky. Osobně se domnívám, že důkladnějších zaměření na tyto metody bych mohla v budoucnu svoji práci rozšířit.

Jak již bylo několikrát zdůrazněno, dramatická výchova se dělí na školní a mimoškolní. Nicméně hlavní zůstává otázka kvality, tedy jak dobrá daná dramatická výchova je a má-li co nabídnout.

Dramatická výchova není pouhým předmětem ve škole, ale je to hlavně činnost, která formuje osobnost jedince, ukazuje mu různé cesty a směry, dává mu svobodu vyjadřování sebe samého a rozvíjí jeho vlastní fantazii.

Zdroje

Literární zdroje:

1. BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS-ARTAMA, 1996. ISBN 80-7068-070-9.
2. KOŤÁTKOVÁ, S. et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.
3. MACHKOVÁ, E. *Dramatická hra jako prostředek výchovy dítěte*. Ostrava: Krajské kulturní středisko, 1980. ISBN nevedeno.
4. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.
5. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 11. upravené vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2007. ISBN 978-80-901660-9-7.
6. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2. upravené vyd. Pelhřimov: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-204-4.
7. MACHKOVÁ, E. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, hledání dramatičnosti*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2004. ISBN 80-7331-013-9.
8. MACHKOVÁ, E. *Základy dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN nevedeno.
9. MARUŠÁK, R. et al. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MARUŠÁK, R. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. Praha: Akademie múzických umění, 2010. ISBN 978-80-7331.
10. MAŠATOVÁ, M. *Cesty k metafoře: náměty a úvahy o možnostech rozvíjení metaforického myšlení a sdělování v tvořivé dramatice*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2004. ISBN 80-7331-922-5.
11. MÉGRIEROVÁ, D. *100 námětů pro dramatickou výchovu: hry a cvičení pro děti od 3 do 10 let*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-288-2.

12. MORGANOVÁ, N., SAXTONOVÁ, S. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Praha: IPOS - ARTAMA, 2001. ISBN 80-901660-2-4.
13. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
14. PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*. Liberec: Technická univerzita, 2003. ISBN 80-7083-757-8.
15. PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
16. SVOZILOVÁ, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2005. ISBN 80-86928-10-1.
17. VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik : (srovnávání systémů)*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-40-4.
18. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.
19. VALENTA, M. et al. *Dramatika pro speciální pedagogy*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998. ISBN 80-7067-799-6.
20. VOBRUBOVÁ, J. *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974. ISBN neuvedeno.
21. WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací: dramatická výchova*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-16-1.

Elektronické zdroje:

Centrum volného času dětí a mládeže Hluboká nad Vltavou [online]. Hluboká nad Vltavou: CVČ, © 2008 [cit. 22. března 2011]. Dostupné na WWW: <<http://centrumhluboka.webnode.cz/>>.

Základní škola waldorfská a mateřská České Budějovice [online]. České Budějovice: Základní škola waldorfská, © 2001-2011 [cit. 15. března 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfcz.cz/>>.

ZUŠ Piaristické náměstí České Budějovice [online]. České Budějovice: ZUŠ Piaristické náměstí, © 2011 [cit. 8. března 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.zuspriaristicke.cz/>>.

Abstrakt

URBÁNKOVÁ, J. *Rozdíly ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech*. České Budějovice 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky.

Vedoucí práce J. Pokorný.

Klíčová slova: dramatická výchova, školní dramatická výchova, mimoškolní dramatická výchova, dramatická výchova v základních školách, dramatická výchova ve volnočasových centrech.

Hlavním tématem této bakalářské práce je porovnání rozdílů ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech. Teoretická část se zabývá nejen pojmem dramatická výchova, ale také stručně nastiňuje její historický vývoj u nás. Dále se zaměřuje na školní i mimoškolní dramatickou výchovu a následně porovnává rozdíly ve využití dramatické výchovy v základních školách a volnočasových centrech.

Cílem praktické části je porovnat rozdíly ve využití dramatické výchovy ve vybraných základních školách a volnočasových centrech. Také si klade za cíl zjistit přednosti a nedostatky dramatické výchovy v těchto vybraných zařízeních.

Abstract

The Differences in the use of drama in primary schools and leisure centers.

Key words: drama, school drama, extracurricular drama, drama in primary school, drama in leisure centers.

The main theme of this thesis is to compare the differences in the use of drama in primary schools and leisure centers. The theoretical part deals with not only the concept of drama, but also briefly outlines the historical development of our country. Then it focuses on school and extracurricular drama and further compares the differences in the use of drama in primary schools and leisure centers.

The aim of the practical part is to compare the differences in the use of drama in selected primary schools and leisure centers. It also aims to identify the strengths and weaknesses of drama in these selected establishments.