



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Dramatická výchova z pohledu učitele

Drama in Education in the Teacher's Perspective

Vypracovala: Adéla Kratochvílová
Vedoucí práce: MgA. Milena Válková, Ph.D.

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: “Dramatická výchova z pohledu učitele“ vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/19 98 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, prosinec 2014

Adéla Kratochvílová

.....
podpis studenta

Poděkování

V úvodu této diplomové práce chci poděkovat MgA. Mileně Válkové Ph. D., a to za odborné vedení, rady a cenné připomínky. Dále bych ráda poděkovala všem českobudějovickým učitelkám a učitelům dramatické výchovy za jejich spolupráci v praktické části a také za spoustu inspirace pro mé vlastní hodiny dramatické výchovy.

Anotace

Diplomová práce popisuje výuku dramatické výchovy v Českých Budějovicích. Konkrétně se zabývá zájmovou činností na prvním stupni základních škol. Zkoumá, jak hodiny dramatické výchovy probíhají a jak mohou ovlivňovat osobnostní rozvoj žáků. Zabývá se také osobností učitelů, a to zejména jejich sebereflexí.

Klíčová slova

dramatická výchova, osobnost učitele, první stupeň ZŠ

KRATOCHVÍLOVÁ, Adéla. Dramatická výchova z pohledu učitele. České Budějovice, 2015. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Milena Válková.

Annotation

The Master's Thesis describes the teaching of the drama in education in České Budějovice. Specifically, it focuses on the leisure activity in the primary schools. The Thesis explores how the drama in education is taught and how it influences the personal development of the pupils. It also concerns the personality of the teachers, particularly their self-reflection.

Key words

drama, the personality of the teachers, the primary school

Obsah

Úvod.....	8
I. Teoretická část.....	10
1 Historie dramatické výchovy.....	11
2 Postavení dramatické výchovy v RVP/ ZV.....	13
3 Pojem dramatická výchova.....	16
4 Formy dramatické výchovy	18
4.1 Zájmová dramatická výchova.....	19
4.2 Dramatická výchova ve škole.....	20
4.2.1 První stupeň Základní školy.....	20
4.2.2 Druhý stupeň Základní školy.....	21
4.2.3 Gymnázia a střední školy.....	21
4.3 Dramatická výchova jako učební metoda.....	22
5 Cíle dramatické výchovy.....	22
6 Metody a techniky dramatické výchovy.....	24
6.1 Metody dramatické výchovy.....	25
6.1.1 Metody plné (úplné) hry.....	26
6.1.2 Metody pantomimicko-pohybové.....	27
6.1.3 Metody verbálně zvukové.....	27
6.1.4 Metody graficko-písemné.....	28
6.1.5 Metody materiállově-věcné.....	29
6.2 Techniky dramatické výchovy.....	30
7 Organizace vyučovací jednotky.....	30
7.1 Čas.....	30
7.2 Organizace a stavba lekcí.....	31
7.3 Skupina.....	31
7.4 Prostor.....	32
7.5 Oblečení.....	33
7.6 Chování dětí, kázeň.....	33
8 Reflexe.....	33
8.1 Hodnocení.....	33
8.2 Hodnocení v dramatické výchově.....	34
8.3 Reflexe učitele.....	35

8.4	Sebehodnocení učitele	35
9	Osobnost učitele.....	37
9.1	Kompetence učitele.....	37
9.2	Didaktické zásady.....	37
9.3	Typy učitele.....	38
9.4	Styly výchovy.....	38
9.5	Osobnost učitele.....	39
9.6	Osobnost učitele dramatické výchovy.....	40
9.7	Kvalifikace učitele dramatické výchovy.....	41
10	Volba námětu a předloh.....	41
II.	Výzkumná část.....	43
1	Teoretický rámec výzkumu.....	44
1.1	Cíl výzkumu.....	44
1.2	Metody výzkumu.....	44
1.3	Výzkumné otázky.....	45
1.4	Výzkumný vzorek.....	45
2	První část výzkumu.....	47
2.1	Dotazníkové šetření.....	47
3	Druhá část výzkumu.....	70
3.1	Cíl výzkumu.....	70
3.2	Případové studie.....	70
	Závěr.....	88
	Seznam použité literatury.....	90
	Přílohy.....	93

Úvod

Dnešní doba je pro děti v určitém směru velmi náročná. Z různých zdrojů (televize, rádio, internet, billboardy apod.) se k nim dostávají všelijaké informace, které nějak musejí zpracovat. Navíc žijí v uspěchané době, která na ně klade vysoké nároky – a to hlavně v pozdějších letech, kdy budou hledat uplatnění ve společnosti, ve které se setkají s velkou konkurencí. Už od raných školních let, čímž myslím 1. stupeň základní školy, by tedy podle mě měly děti pracovat na zvyšování svého sebevědomí, kreativity a samostatnosti. Navíc by si měly nanečisto vyzkoušet běžné i méně běžné situace a problémy, do kterých se mohou dostat a připravit se na ně. To všechno zahrnuje dramatická výchova, která dětem dnešní svět více přibližuje. Na 1. stupni základních škol ale neexistuje ve formě povinného předmětu, ale jen ve formě zájmové činnosti. Za cíl si tedy dávám zjistit, jak často se dramatická výchova na školách vyskytuje – zaměřím se ale pouze na České Budějovice, protože to je město, kde studuji, žiji a kde chci také působit jako učitelka na 1. stupni základní školy. Dále budu zjišťovat co možná nejvíce informací o dramatické výchově, a to pohledem těch, kteří se tomuto předmětu přímo věnují – tedy přímo pohledem učitelů dramatické výchovy.

Téma mé diplomové práce jsem si vybrala kvůli tomu, že sama plánuji dramatickou výchovu na 1. stupni základní školy učit. Osobně jsem se s ní sice na školách nikdy nesešla, ale o to více mě tento předmět zajímá a chtěla jsem si o něm udělat ucelenou představu. Zájem o dramatickou výchovu zřejmě způsobilo to, že jsem několik let hrála v amatérském divadelním souboru v Počátkách, odkud pocházím. Působení v něm mohu zhodnotit velice pozitivně, a to tak, že mi zvýšilo sebevědomí, přineslo zkušenosti s chodem divadla a dalo nezapomenutelné vzpomínky i pevná přátelství. Tomuto tématu bych se tedy ráda věnovala i ve své učitelské profesi.

Diplomová práce má dvě hlavní části. Teoretickou část jsem zaměřila na objasnění pojmu dramatická výchova. Zajímala mě její historie, cíle, zařazení v RVP ZV, formy, organizace, hodnocení a metody. Dále jsem se zabývala osobností učitele. Zajímalo mě především, jaký by měl být správný přístup učitele dramatické výchovy. Nezbytnou součástí byla sebereflexe učitelů.

Výzkumnou část jsem rozdělila na další dvě části. První z nich obsahuje dotazníkové šetření. Vyplněné dotazníky jsem získala od učitelů, vyučujících dramatickou výchovu, a odpovědi jsem zpracovala do přehledných tabulek a grafů. Druhá část se

zabývá případovými studii. Ty jsem sepsala na základě rozhovorů s učiteli a také na základě pozorování. Případové studie poskytují hlubší pohled na dramatickou výchovu z pohledu učitelů.

I. Teoretická část

1 Historie dramatické výchovy

Drama s divadlem vstoupilo do škol už ve středověku. Při hodinách latiny se četly antické komedie Terentia, Seneky a Plauta, které se předváděly pantomimicky. To mělo za následek realizaci dramatických her, které ale byly zpočátku neveřejné. Na našem území se začalo školské divadlo provozovat ve druhé polovině 16. století, a to v německých městech a školách. Z nich se divadlo dostalo také do českých škol utrakvistických a jezuitských.

Jezuitské divadlo mělo velký význam, protože kromě upravených antických komedií a biblických motivů pracovalo také s vlastními texty. Hry navíc nesloužily jen k procvičování latiny, ale studenti si jimi osvojovali i pohled na svět. Jezuité sepsali i literaturu, která se zabývala teorií školního divadla. *„Školské divadelní hry v pojetí humanistů měly čtyři úkoly: cvičit paměť, zdokonalit v latině, naučit dobrému vystupování a vychovávat k mravnosti. Propagace školských her však souvisela i se snahou humanistů ulehčit a zpříjemnit školskou dřinu, učinit výuku zábavnější, hravější a žákovi přiměřenější; současně to byl pokus o zefektivnění výuky.“* (Machková, 1998, str. 7)

Pravidelně se konala veřejná vystoupení, na konci roku i celoškolní, která byla používána jako metoda výuky. Součástí byly také výtvarné a technické složky s tancem nebo pantomimou. Projev působil na emoce, ale stejně jako v utrakvistických školách byl založený více na řečnictví než na hereckém výkonu.

Velký význam má originální pojetí Jana Amose Komenského (1592-1670), který pokračoval v tradici utrakvistického školského divadla. Odmítal římské komedie ve školách z důvodu morálního a byl první, kdo rozlišil divadlo od školní hry. Divadlo považoval za umělecký druh a školní hru za pedagogický prostředek. Komenský psal hry jako učební věc, aby sloužily k výuce latiny, k seznámení s poznatky a osvěžení školní práce. Chybí jim ale dramatický děj a charakterizace postav.

Ve druhé polovině 18. století přestal být o školské divadlo zájem a ztratilo i význam pro stát, a proto byl vydán zákaz veřejných i neveřejných představení. *„Tím školské hry na středních školách v Rakousku definitivně zanikly a neměly v našich zemích pokračování.“* Divadlo se do škol vrátilo v 19. století, ale pouze jako zájmová činnost s hrami ze života, v kterých byl kladený důraz na náboženskou a mravní výchovu s poučením. Národně buditelská vystoupení probíhala i před dětským publikem - jedná se tedy o první divadla pro děti, která postupně vstoupila i do profesionálních divadel.

V sedmdesátých letech 19. století se v dramatice objevil literární žánr pohádka, který umožňoval větší námětovou pestrost, efekty, kostýmy i hudební a taneční vložky.

Před první světovou válkou ale došlo kvůli pohádce ke sporu mezi literáty. A to kvůli tomu, že podle některých lidí fiktivním světem oddalovala mysl dítěte od skutečného života a nevychovávala. Ve 20. letech 20. století se tak hledal k dětské dramatice nový postoj. Činnosti začaly být chápány v první řadě jako výchova dětí – herců a začaly vznikat také reformní školy. Ty využívaly dramatizaci i v jiných předmětech, snažily se propojit školu s dětskými zájmy a stavěly se proti pamětnému učení. Po druhé světové válce vznikly domy pionýrů a mládeže, kde děti mohly navštěvovat soubory zaměřené na divadlo, loutky a recitaci. Konaly se v nich pravidelné soutěže a šlo hlavně o napodobování divadla dospělých. Hry, do kterých v padesátých letech vstoupila komunistická ideologie s nesprávně vykládanými dějinami, obsahovaly motivy související dobou, a to s pionýrskými organizacemi, nacisty, s vznikem JZD apod.

Na šedesátá léta u nás měly vliv změny v USA a ve Velké Británii, kde se od třicátých let pracovalo s tvořivou dramatikou, a hlavně kontakty českých odborníků s Angličany. Vznikly lidové školy umění (nyní ZUŠ) s literárně dramatickými obory, Ústav pro kulturně výchovnou činnost (v současnosti NIPOS-ARTAMA) začal vydávat časopis Divadelní výchova. Velký důraz byl kladený na vzdělání a kurzy učitelů. Nechyběly soutěže dětských sborů, hojně se vydávaly publikace s metodickými materiály a zvyšovaly se nároky textových předloh. Na dětské dramatické aktivity se už nenahlíželo podobně jako na divadlo dospělých a důležitost měly jak děti – herci, tak děti – diváci. V osmdesátých letech byla dramatická výchova zavedená do programu středních pedagogických škol i mateřských škol a bylo ustanovené Sdružení pro tvořivou dramatiku. V devadesátých letech došlo k zavádění předmětu Tvořivé dramatiky i do pedagogických fakult a začalo se jí zabývat denní studium na pražském DAMU a brněnském JAMU. Po roce 1989 byla dramatická výchova zařazená i do gymnázií a do učebního plánu Obecných škol a Občanských škol. Dramatická výchova ale v České republice existovala do konce devadesátých let 20. století, kromě některých mateřských škol, pouze jako mimoškolní aktivita. Po roce 1990 proběhly změny a dramatická výchova se objevila v učebních plánech a osnovách většiny škol, a to na všech stupních. (Machková, 1998)

2 Postavení dramatické výchovy v RVP ZV

„Dramatická výchova rozšiřuje u žáků schopnost citlivějšího vnímání lidí kolem sebe, vede je k srozumitelnějšímu sdělování prožitků. Žáci se učí jednat v dramatických situacích, řešit konflikty a problémy, spolupracovat v tvůrčím týmu a prezentovat výsledky vlastní tvorby.“ (Silva Macková, ©2005)

Dramatická výchova je začleněná do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Nachází se ve vzdělávací oblasti Doplňující vzdělávací obory, která může probíhat jako samostatný vyučovací předmět (povinný nebo povinně volitelný), kurz, projekt apod. – vše záleží na školním vzdělávacím programu. Doplňující vzdělávací obory tedy nejsou povinnou součástí základního vzdělávání, ale pouze ho doplňují.

Tato vzdělávací oblast uvádí očekávané výstupy a to jak pro první, tak pro druhý stupeň ZŠ:

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru:

1. stupeň

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- *zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých*
- *rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná*
- *zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání*
- *spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních*
- *reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového)*

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- *propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy*
- *pracuje s pravidly hry a jejich variacemi; dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat*
- *rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích; nahlíží na ně z pozic různých postav; zabývá se důsledky jednání postav*
- *pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků*
- *prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy*

Učivo

ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLADY DRAMATICKÉHO JEDNÁNÍ

- *psychosomatické dovednosti – práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace*
- *herní dovednosti – vstup do role, jevištní postava*
- *sociálně komunikační dovednosti – spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení*

PROCES DRAMATICKÉ A INSCENAČNÍ TVORBY

- *náměty a témata v dramatických situacích – jejich nalézání a vyjadřování*
- *typová postava – směřování k její hlubší charakteristice; činoherní i loutkářské prostředky*
- *dramatická situace, příběh – řazení situací v časové následnosti*
- *inscenační prostředky a postupy – jevištní tvar na základě improvizované situace*
- *minipříběhu; přednes*
- *komunikace s divákem – prezentace, sebereflexe*

RECEPCE A REFLEXE DRAMATICKÉHO UMĚNÍ

- základní stavební prvky dramatu – situace, postava, konflikt
- současná dramatická umění a média – divadelní, filmová, televizní, rozhlasová
- a multimediální tvorba
- základní divadelní druhy – činohra, zpěvohra, loutkové divadlo, pohybové a taneční divadlo

2. stupeň

Očekávané výstupy

žák

- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží v souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku
- rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich hlavní znaky; kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu

Učivo

ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLADY DRAMATICKÉHO JEDNÁNÍ

- psychosomatické dovednosti – práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace
- herní dovednosti – vstup do role, jevištní postava; strukturace herní a jevištní situace
- sociálně komunikační dovednosti – komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení, spolupráce, organizace tvůrčí skupinové práce

PROCES DRAMATICKÉ A INSCENAČNÍ TVORBY

- *náměty a témata v dramatických situacích – jejich nalézání a vyjadřování*
- *práce na postavě – charakter, motivace, vztahy*
- *konflikt jako základ dramatické situace – řešení konfliktu jednáním postav*
- *dramatická situace, příběh – řazení situací v časové a příčinné následnosti, dramatizace literární předlohy*
- *inscenační tvorba – dramaturgie, režie, herecká práce, scénografie, scénická hudba a zvuk*
- *komunikace s divákem – prezentace, sebereflexe*

RECEPCE A REFLEXE DRAMATICKÉHO UMĚNÍ

- *základní stavební prvky dramatu – situace, postava, konflikt, téma, vrchol, gradace*
- *základní dramatické žánry – komedie, tragedie, drama*
- *základní divadelní druhy – činohra, loutkové divadlo, opera, opereta, muzikál, balet, pantomima*
- *současná dramatická umění a média – divadelní, filmová, televizní, rozhlasová a multimediální tvorba*
- *vybrané etapy a typy světového a českého divadla*

výrazné osobnosti české a světové dramatické tvorby

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, ©2007)

Vyskytuje se také spousta kurzů, a to jak pro děti, tak pro dospělé. NIPOS ARTAMA – Neprofesionální umělecké aktivity dospělých a estetické aktivity dětí a mládeže - zahrnuje dětské estetické aktivity, hudební obory, film a foto, taneční obory a divadelní obory.

(Nipos-artama, [b.r.])

3 Pojem dramatická výchova

"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). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické." (Dramatická výchova, [b.r.]

Silva Macková uvádí, že koncepce dramatické výchovy vychází ze tří cílů, jimiž jsou učit umění, učit uměním a učit o umění. (Silva Macková, [b.r.]

Dramatická výchova je vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové jeden z pěti oborů estetické výchovy. (Kotátková, 1998)

Umělecká výchova ale na školách probíhá ve formě výchovy výtvarné a hudební a dramatická výchova nemá tradici. Oprávněně tedy zesilují hlasy, které chtějí dramatickou výchovu zrovnoprávnit s ostatními estetickými obory. (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008, str. 7)

Pro dramatickou výchovu existuje plno synonym, a to tvořivé drama, dětské drama, tvořivá dramatika, výchovné drama nebo drama ve výchově. Pojem dramatická výchova je vhodná do škol, kde se využívá kvůli souladu s předměty ve školách (výtvarná výchova, hudební výchova, literární výchova, tělesná výchova), zatímco pojem tvořivá nebo výchovná dramatika se používá pro dětská divadla a veřejná představení. (Machková, 1998)

Podle Josefa Valenty existuje spousta definic dramatické výchovy, které většinou pocházejí z USA nebo z Velké Británie. Americká asociace dětského divadla v 70. letech 20. století dramatickou výchovu definuje takto: „*Tvořivé drama je improvizovaná, k předvádění neurčená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedení vedoucím (resp. učitelem - pozn. J.V.) k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti.* (Valenta, 1999, str. 18)

Marie Pavlovská popsala dramatickou výchovu jako „*pedagogickou disciplínu, která v procesu učení klade důraz na jednání a aktivitu, využívá přímého prožitku a vlastní zkušenosti v jednání, úzce souvisí s dramatickým uměním, neboť využívá jeho prostředků a postupů k splnění svých cílů, tzn. vychovat člověka tvořivého, vnímavého, citlivého, empatického, schopného kontaktu a slovní i mimoslovní komunikace, člověka kulturního, člověka, který se umí orientovat v běžných i méně běžných životních situacích a*

mezilidských vztazích, který se umí rozhodovat a jednat svobodně a zároveň zodpovědně.“
(Pavlovská, 2002, str. 6)

Ve středu zájmu dramatické výchovy je žák, u kterého je vnímaná jeho individualita, zkušenosti, schopnosti, možnosti, zájmy, znalosti a hodnoty. Pro pozornost pedagoga je důležitý hlavně proces, ve kterém žák působí jako aktivní spolutvůrce a kde uplatňuje i získává nové zkušenosti, které se stávají pomocí prožitku zážitkem. Důležité je, aby mu zážitky dávaly smysl a tím ho nějakým způsobem zasáhly, protože pak je může zasadit do běžného života a v určitých chvílích změnit své jednání či postoj. Zážitky a prožitky jsou v dramatické výchově spojené pomocí fikce s „hrou jako“ a „hrou na“. Kromě těchto rolových her využívá dramatická výchova také námětové hry, průpravné hry a cvičení. Důležitou součástí je také improvizace a cílená práce s tvořivostí dětí. Hlavními principy dramatické výchovy je tedy činnost, zkušenost, prožitek, hra a tvořivost. (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008)

Dramatická výchova klade důraz na sociální poznání před výchovnými cíly estetickými a uměleckými. Její základ je v poznávání reálných i fiktivních mezilidských vztahů a různých situací v životě lidí.

Drama je kromě umění také pedagogická disciplína, pro kterou je důležitá aktivita a až potom to, jestli se odehraje na jevišti nebo v uzavřené skupině. Dramatická výchova přebírá od dramatického umění hlavně svojí podstatu - drama i divadlo jsou světem skutečnosti a fikce, mezi kterými je děj a určité napětí.

Hra v dramatické výchově je pro dítě dobrovolná činnost vedoucí k dramatu, kterou spontánně vstupuje do neznámého života a vcítí se do něho. Jsou u ní volnější a jednodušší pravidla, menší nároky na složitost postav než u divadla, a neexistují sankce v případě neúspěchu. Nejdůležitější je zájem, prožitek a zaujetí hráče. Komunikace probíhá jen mezi hráči a okruh příjemců je omezený. Všechno, co převyšuje jednání člověka, může být imaginární. (Machková, 1998)

4 Formy dramatické výchovy

V současnosti dramatická výchova probíhá v mimoškolní i školní formě. Rozlišuje se hlavně povinností a dobrovolností, ale také svými cíly, metodami a látkami. (Machková, 1998)

Dramatická výchova se uplatňuje v základních formách:

- a) zájmová činnost
- b) vyučovací předmět
- c) učební metoda

4.1 Zájmová dramatická výchova

„Základní umělecké školy (ZUŠ), do roku 1990 lidové školy umění (LUŠ), 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.“ (Machková, 1998, str. 172)

Dramatická výchova probíhá v dobrovolných souborech a kroužcích literárně dramatických oborů (LDO) na základních uměleckých školách (ZUŠ). Na většině škol se přijímají všechny děti, které se přihlásí. Na talent, nadání a schopnosti se nahlíží až při obsazování do rolí na veřejná vystoupení.

Zájmová dramatická výchova se dělí na přípravnou dramatickou výchovu, na první stupeň základního studia a na druhý stupeň základního studia. Přípravná dramatická výchova je pro děti sedmileté. První stupeň je šestiletý a pro děti od osmi let, které mohou chodit do dramatických, slovesných a loutkařských oddělení. Na výběr jsou předměty jako dramatická průprava, přednes, hudebně-hlasová průprava, dramatická průprava, slovesnost, dramatika s loutkou, rytmická příprava, práce v souboru apod. Druhý stupeň trvá čtyři roky a je pro žáky od čtrnácti let a také pro dospělé. Stejně jako na prvním stupni obsahuje dramatické, slovesné a loutkařské oddělení včetně přípravy ke studiu na konzervatoři nebo vysoké škole uměleckého zaměření.

Učební plány a osnovy má na starosti Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, ale měly by být pouze orientační, a to z ekonomických a organizačních důvodů. Na jejich plnění má také vliv kvalifikace učitele. Kromě absolventů oboru dramatické výchovy, na DAMU nebo JAMU, na LDO ZUŠ vyučuje i plno nekvalifikovaných pedagogů, a to jak na plný, tak na částečný úvazek. Pro zkušeného učitele je výhodou to, že pro soubory a kroužky neexistují žádné směrnice a metodiky. Může tedy pracovat se samostatným plánem a brát ohled na zájmy konkrétních dětí. (Machková, 2007)

Výhoda zájmové dramatické výchovy je hlavně zájem a nadšení v činnosti, která je dobrovolná. Kromě toho i v přirozeném výběru členů skupiny, protože někteří žáci časem odpadnou a zůstávají jen ti, kteří mají opravdový zájem a motivaci. Naopak nevýhodou je, že účast je málo závazná a hrozí tak častá absence dětí. Problémem je také to, že se o tuto činnost zajímají hlavně děvčata a to omezuje dramatické možnosti ve skupině. (Machková, 1998)

4.2 Dramatická výchova ve škole

Dramatická výchova může na školách probíhat také jako samostatný vyučovací předmět - a to jak na prvním i druhém stupni základních škol, tak i na středních školách.

“Je zakotvena v učebním plánu a osnovách projektu Obecná a Občanská škola, ve vzdělávacím programu Národní škola a dále ve vzdělávacím programu Základní škola jako nepovinný předmět v 6.-9. ročníku (ne tedy už v 7.-9. ročníku jako volitelný předmět, jak tomu bylo původně a jak se i nadále traduje a praktikuje).“ (Machková, 2007, str. 199)

Na gymnáziích a jiných středních školách záleží na tom, jak o dramatické výchově rozhodne ředitel.

4.2.1. První stupeň Základní školy

Dramatická výchova, jako samostatný předmět na prvním stupni ZŠ, se sice řadí do učebního plánu projektu Obecná škola, ale využívají ji učitelé, kteří pracují podle jiného projektu.

Prioritou tohoto předmětu je osobnostní a sociální rozvoj, rozvíjení tvořivosti, samostatnosti a myšlení, posilování morálky a v neposlední řadě také kultivace komunikování a spolupráce žáků. Je důležité uvědomit si, že do základních škol nastupují děti bez jakéhokoli výběru a tak mohou mít různé citové, zdravotní, sociální, intelektové problémy i specifické poruchy učení. Dramatická výchova má v tomto případě také funkci socializační, protože tyto problémy může zmírňovat.

Pro děti je v tomto období nejdůležitější folklorní pohádka, která má těžiště v kouzelné pohádce. (Machková, 1998)

Dramatická výchova využívá vstřícnosti, dramatické spontánnosti a zájmu dětí, což je dané věkem. Učitel je v roli autority a děti aktivitu snadno a s nadšením přijímají. Nejvhodnější je, když dramatickou výchovu učí třídní učitel, který zná přednosti i

problémy dětí. Kromě toho může téma dramatiky spojit s dalšími předměty. Učitel by ale měl mít dostatečnou kvalifikaci. „*Poloodborné vyučování učitelem, který třídu vede jen v dramatické výchově nebo v několika málo předmětech je rovněž možné, ale jen za předpokladu, že celkové sociální klima třídy a způsob jejího vedení třídním učitelem není v rozporu s principy dramatické výchovy.* (Machková, 2007, str. 199)

4.2.2 Druhý stupeň Základní školy

Má diplomová práce se sice zaměřuje na 1. stupeň základních škol, ale pro kompletnost také uvádím, jak dramatická výchova probíhá na druhém stupni základních škol a středních školách.

Dramatickou výchovu na druhém stupni nabízí projekt Občanské školy, a to jako volitelný předmět po celé čtyři roky studia, ale často je zařazený až od sedmé třídy. Začínající puberta dvanáctiletých, třináctiletých dětí ale nestaví pro tento předmět dobré podmínky. Žáci považují hru za dětinskou a projevuje se protestování, kritizování, posmívání a strach ze zesměšnění. Problémem je i to, že volitelné předměty jsou časově omezené na jeden rok a žáci mají kromě dramatické výchovy na výběr i jiné předměty. Učitel si tedy pod tíhou času musí zvolit, jestli hodiny zaměří na osobnostní a sociální rozvoj nebo veřejné vystoupení. (Machková, 2007)

Těžkosti může způsobit také malá nabídka volitelných předmětů. Dramatickou výchovu si tak zvolí žáci, kteří jinou možnost nemají, nebo ti, kteří předmět považují za nenáročný, protože se nemusí nic učit. (Machková, 1998)

4.2.3 Gymnázia a střední školy

Na středních školách, hlavně na gymnáziích, probíhá dramatická výchova podobně jako na druhém stupni základních škol. A to jak ve formě volitelné, tak povinné i povinné po celou dobu docházky. Výhoda gymnázií je v tom, že je navštěvují žáci s vyšším průměrem inteligence, kteří mají ke studiu a umění kladnější vztah a zájem - zvláště jedná-li se o školu s humanitním zaměřením. U žáků se ale také objevuje náročnost a kritičnost učitelových chyb. Na gymnáziích je kromě rozvoje osobnosti důležitou složkou dramatické výchovy orientace na drama a divadlo, vystupování před veřejností, osvojování divadelních vědomostí a její propojování s jinými předměty (hlavně s českým jazykem a humanitními předměty). Promítnout se může i ve volitelných seminářích.

Dramatickou výchovu do svého programu zařadily také některé odborné střední školy. (Machková, 2007)

„Obtížnost školní dramatické výchovy spočívá v její nevýběrovosti, početnosti tříd a jejich složení z chlapců i dívek, nevybavenosti nebo nevhodnosti prostoru, negativním nebo zcela lhostejným vztahu mnoha učitelů i rodičů k jejímu zavedení, v odlišnosti stylu práce od ostatních předmětů a z něho plynoucí zvláštní postavení učitele tohoto předmětu.“ (Machková, 1998, str. 179)

4.3 Dramatická výchova jako učební metoda

Dramatické metody se využívají také při výuce jiných školních předmětů. Žákům pomáhají více pochopit látku, která se těžko vysvětluje slovy. Navíc, co si žák sám zkusí, si zapamatuje lépe, než to, co pouze slyšel.

„Dramatické metody jsou vhodné zejména k prozkoumávání a osvojování si mezilidských vztahů, situací, charakterů a z nich plynoucích dějů, které tvoří součást probírané látky.“ (Machková, 2007, str. 201)

Z tohoto důvodu se dramatické metody používají hlavně v literatuře, dějepise, občanské výchově, rodinné výchově i při výuce jazyku – ať už mateřského nebo cizího. Uplatňují se i v hudební výchově a výtvarné výchově, a to jako cvičení k motivaci a k osvojování dovedností, a dále při integrování vyučovacích předmětů a v projektové metodě vyučování.

Důležité místo mají dramatické metody v mateřských školách a na prvním stupni základních škol, kde se objevují ve všech činnostech. Pomáhají komunikovat, spolupracovat, lépe si zapamatovat látku, uvolnit se při práci, rozvíjet vnímání apod. Záleží hlavně na času a schopnosti učitele. (Machková, 2007)

5 Cíle dramatické výchovy

„Co je cílem vyučovacího předmětu dramatická výchova? Stručně jej lze vyjádřit takto: učení se umění uměním a o umění.“ (Silva Macková, [b.r.]

Dramatická výchova se podílí na tvorbě osobnosti, která je schopná:

- vnímat prostředí kolem sebe a vyznat se v něm
- nebát se vyjadřovat své myšlenky a názory
- samostatného rozhodování
- orientovat se v sobě samém
- poslouchat a respektovat názory lidí
- umět tvořivě řešit problémy

- spolupracovat s druhými lidmi a respektovat jejich názory
- oceňovat přínos druhých
- být odpovědná za své činy
- spolehnout se na pomoc druhých a zároveň být schopna sama pomoci
- přijímat kritiku a zároveň hodnotit názory druhých apod.

Kromě toho dramatická výchova:

- dává žákům základní poznatky o dramatickém umění (jeho prvky a postupy)
- skrz dramatické umění rozvíjí vyjadřování názorů a myšlenek
- rozvíjí řeč a pohyb
- objevuje umělecký talent
- vychovává poučeného diváka se zájmem o dramatické umění apod.

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

(Osnovy dramatické výchovy, [b.r.])

Cílem dramatické výchovy podle skupiny NEMES je jedinec, který se stane:

1. „člověkem orientujícím se:

A) *v sobě (ve své psychofyzické organizaci)*

B) *ve světě*

- *v oblasti sociálních vztahů*
- *v oblasti lidské práce a tvořivosti*
- *v oblasti přírodní a ekologické*
- *v oblasti kulturní*
- *v etických hodnotách*

2. člověkem kompetentním, schopným používat dovednosti a poznatky aktivně, tvořivě a odpovědně;

3. člověkem schopným stálého seberozvíjení a adaptace, odolným vůči neustálým změnám, které s sebou moderní společnost přináší;

4. člověkem vědomým si svých možností i limitů, člověkem zdravě sebevědomým, ale soustavně pokorným, člověkem, který je schopen sám sebe vnímat jako součást světa, jež ho v mnohém přesahuje.“ (Kořátková, 1998, str. 62-63)

Eva Machková formulovala cíle dramatické výchovy do tří základních rovin:

1. rovina dramatická

-cíle: porozumět divadelnímu umění a dramatičnosti, poznat divadelní složky a divadelní techniku, rozvíjet schopnost verbální i neverbální komunikace, rozvíjení improvizace a pohybového výrazu atd.

2. rovina sociálního rozvoje

-cíle: naučit se spravedlivého sebehodnocení i hodnocení práce druhých, pracovat ve skupinách, naslouchat druhým, spolupracovat, být tolerantní a empatický atd.

3. rovina osobnostního rozvoje

-cíle: rozvíjet fantazii a tvořivost, naučit se správně řešit problémy, naučit se vyjadřovat své myšlenky, docílit pozitivního sebepojetí, rozvíjet vyjadřování (verbální i neverbální), rozvíjet své nápady atd. (Machková, 2007)

Pro formulování cílů je důležité plánování učiva. Učitel musí přemýšlet nad tím, co má žákovi výuka dát. Osnovy dramatické výchovy poskytují orientaci a náměty pro vytvoření vlastního tematického plánu, který naváže na individuální potřeby žáků. Důležitou součástí je hierarchizace cílů – např. určit si dlouhodobý cíl, střednědobý cíl a krátkodobý cíl. (Bláhová, 1996)

Dlouhodobé plánování se týká celého období, kdy bude dramatická výchova probíhat. Jedná se tedy o rok až několik let. Střednědobé plánování zahrnuje období, které trvá čtvrt roku nebo půl roku – podle toho, kdy se zakončí tematický blok práce. A krátkodobý plán se týká jedné vyučovací hodiny či tematickému bloku hodin. (Machková, 2007)

6 Metody a techniky dramatické výchovy

Při přípravě dramatu by si měl učitel nejdříve určit, jaké bude téma, námět a cíl dramatu. Teprve potom by měl řešit, jaký děj bude mít a vybírat z metod a technik, které by mohl použít. (Bláhová, 1998)

Dramatická výchova nabízí spoustu metod i technik. Výběr záleží na učiteli, který musí brát ohled jak na sebe, tak na své kompetence a schopnosti. (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008)

Při výběru metody učitel zvažuje zájmy, věk, zkušenosti, potřeby žáků a to, jestli metoda odpovídá konkrétní pedagogické situaci. Rozhodující jsou také vlastní předpoklady a přesvědčení, že metoda skutečně dovede ke stanovenému cíli. (Machková, 2007)

6.1 Metody dramatické výchovy

Jarmila Skalková ve své knize uvádí, že metoda znamená cestu a postup. Je rozhodujícím prostředkem k dosažení cílů v každé uvědomělé činnosti. (Skalková, 1999)

Josef Valenta popisuje metodu takto: „*Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tyto činnosti žáka a učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.*“ (Valenta, 2008, str. 47)

Metoda označuje:

1. celý systém dramatické výchovy
2. základní koncepční metodický princip systému, na kterém je dramatická výchova založená
3. specifický styl práce
4. soubor nebo skupinu dílčích postupů, respektive jejich společný princip v rámci „hry v roli“
5. konkrétní postup, z kterého vyplývá v praxi konkrétní činnost učitele a žáka

„*Ústředním pojmem a klíčem k podstatě metod dramatické výchovy (a každé dramatické činnosti) jsou hra v roli a fikce, tj. postup, při němž se člověk svou vlastní osobou stává někým nebo něčím jiným, „vstupuje do bot druhého“ a to fiktivně, „jako“, „jakoby“ nebo – v terminologii Stanislavského – „kdyby“.*“ (Machková, 2007, str. 95)

Hra v roli umožňuje podívat se na svět z jiného úhlu. Žák vstupuje do určitých životních okolností buď sám za sebe (simulace), nebo do jiné osoby, tvora, věci, přírodního jevu a abstrakce (alterace, charakterizace). Patří sem také různá pohybová, uvolňovací, rytmická a mluvicí cvičení. Nesmím zapomenout na improvizaci, která má tři základní roviny:

1. Improvizace v pravém slova smyslu - probíhá bez příprav, jde o okamžitou reakci na situaci
2. Hra spatra - hra založená na přípravě, ale probíhá bez textu
3. Vypilovaná improvizace - improvizace je propracovaná a promyšlená, ale probíhá také bez textu

(Machková, 2007)

„Uplatnění metod dramatické výchovy vyžaduje naprosto jistě pedagoga kreativního, pedagoga, pro něhož je škola nejen prostorem jistého a stálého, tradičního, ale i prostorem hledání tvořivého klimatu, změny a dalšího vzdělávání.“ (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008, str. 30)

Josef Valenta se zabýval metodami dramatické výchovy velice podrobně a rozdělil je na:

1. metody plné (úplné) hry
2. metody pantomimicko-pohybové
3. metody verbálně-zvukové
4. metody graficko-písemné
5. metody materiálově-věcné

(Valenta, 2008)

6.1.1 Metody plné (úplné hry)

„Hlavní princip metod dramatické výchovy je hra v roli v dramatické fiktivní situaci“. (Valenta, 2008, str. 118)

Jedná se o výrazné hraní v roli a sdělovací aktivitu. Uplatňuje se společně s pohyby, zvuky, postoji těla a také s věcmi, kterými je člověk obklopený. To vede k úplnému získání informací o člověku – o jeho charakteristice, postojích, jednání, pocitech, názorech apod. Pro někoho ale může být vstup do role nesnadný, a proto je vhodné začít s neverbálními, pantomimicko-pohybovými postupy.

Hra v roli nemůže být uskutečněna bez diváka, který jí vnímá a reflektuje. (Valenta, 2008)

6.1.2 Metody pantomimicko-pohybové

Tato metoda zapadá také do hraní rolí. Nevyžaduje ale řeč a zvuk, ale pouze pohyb svalů od obličeje až k nohám (mimika, pantomimika). Součástí je také „nepohyb“, kdy se svaly zastaví v určitém výrazu. Zvuk může zahrnovat, jedná-li se pouze jako doprovodný prvek, ale nesmí pohyb nahradit. Hlavní metodou pantomimicko-pohybových postupů je pozorování, které je cílené, interpretace i dotyk.

Josef Valenta uvádí příklady pantomimicko-pohybových metod:

částečná pantomima, dotyková hra a dotyková pantomima, mechanická pantomima, narativní pantomima, ozvučená pantomima, pantomimický (převrácený dabing), pantomimický překlad, pantomimizace prostoru (prostředí a věci), parafrázování pohybem, plná (úplná pantomima), pohybová cvičení, pohybový rituál, proxemické škály postojů, předávaná pantomima, přetahování, sekvenční pantomima, taneční drama, transformovaný pohyb, zpomalená pantomima, zrychlená pantomima, zrcadlení, živá loutka, živé – nehybné obrazy. (Valenta, 2008)

Cíle metod:

- sebevnímání
- rozvoj nonverbální komunikace
- rozvoj koordinace, kultivace, kontrola a estetizace pohybu
- spojit pohyb s vnitřními pocity a vnitřním životem
- spojit pohyb s různými kulturními a sociálními jevy a situacemi

„Zapomínat nechceme ani na to, že pohybové metody mají závažný potenciál přeladovat psychické stavy, relaxovat a rekreovat, aktivizovat ducha i tělo a samozřejmě bavit a těšit.“
(Valenta, 2008, str. 128)

6.1.3 Metody verbálně zvukové

Základ je ve tvoření zvuku nebo slova. Jedná se o zvuky paralingvistické, jako tempo řeči, hlasitost, pauza, intonace, dynamika, akcent, artikulace, barva a posazení hlasu. Druhým typem jsou zvuky extralingvistické, mezi které patří dech, fyzické stavy (kašláni), psychické stavy (hm, óóó) i uměle konstruované zvuky jevů, činností apod. Zvuky a řeč se používají hlavně v rolové hře. Doplnující metodou je poslech a interpretování.

Josef Valenta uvádí příklady verbálně zvukových metod:

Akce – narace, alej, alter ego, brainstorming, čtení, dabing, dialogické monology, diskuse, disputace, dotazování (a odpovídání), extralingvistické hry, hádka, hlasová cvičení, chór, imaginativní hra, konverzace, mluvící předměty, monolog – verbální sólo, neviditelné hlasy, porada, postsynchron (autopostsynchron), předávaná řeč, quasipanel, recitace, rozhovor, ticho, titulkování, verbální a zvukový rituál, vyjednávání, zaslechnutá řeč, zástupná řeč, zpěv a hudební exprese. (Valenta, 2008)

Cíle metod:

- umět kvalitně a soustředěně naslouchat a následně zprávu interpretovat
- rozvíjet techniky a výrazy řeči nebo zvuku (akcentace, tempo, síla, výška, barva apod.)
- sledování propojenosti verbální a nonverbální komunikace
- rozvíjet kvalitu mluvního projevu (kultivaci, pohotovost, plynulost apod.)
- schopnost vyjadřovat své myšlenky (fungující vztah myšlení a řeči)
- estetizace řeči a její umělecké využití apod.

„Samozřejmě, potěší-li a pobaví-li tyto techniky či pomohou-li k relaxaci duševní i fyzické, je to rovněž a jen a jen dobře.“ (Valenta, 2008, str. 163)

6.1.4 Metody graficko-písemné

Jedná se o metodu, která doplňuje a rozvíjí metody předešlé (základní). Žák vytváří určitý písemný či kreslený, malovaný, rýsovaný atd. artefakt. Ten je vytvářený přímo v rolích nebo mimo role (příprava plakátů a artefaktů do hry, scénáře akce apod.). Hráči s těmito artefakty pracují jako tvůrci, polotvůrci nebo jako příjemci.

Přehled metod podle Josefa Valenty:

Beletrie, deníky, dokumenty, dopisy, dotazníky a testy, eseje, formuláře, foto – fiilm, inventáře a seznamy, inzeráty, letáky, líčení, loga, slogany a názvy, mapy – plány, myšlenkové mapy, obrazy, obrazné představy, odborné texty, plakáty, projekty, recenze, reflexe, „role na zdi“, scénáře, schémata a sociogramy, telegramy, zprávy, životopisy.

Cíle metod:

- získávat zkušenosti s dopisy, mapami, dotazníky, formuláři apod.
- naučit se používat různé kódy v lidském vyjadřování

- kultivovat a přetvářet zkušenosti s určitým artefaktem
- trénovat motorické dovednosti, písemné techniky a technologické vědění
- působit na fantazii, rozvoj myšlení a rozšiřování vzdělanosti
- zdokonalit sociální rozvoj, co se týče zaujímání postoje k lidem
- rozvíjet spolupráci (při tvoření artefaktu nebo využívání artefaktu)
- rozvíjet umělecké tvoření a kultivace vnímání

(Valenta, 2008)

6.1.5 Metody materiálově-věcné

Jedná se též o metodu doplňující první tři metody. Základ je v práci s určitou hmotou či materiálem v prostoru. To vede k trojrozměrnému výtvoru, který upraví prostředí pro etudu. Stejně jako v předešlé metodě se vytváří přímo v rolích nebo mimo role. Hráč produkt buď sám tvoří, dotváří či přijímá hotový. Poslední dvě možnosti jsou nejčastější.

Josef Valenta sem řadí:

Práce s jakýmkoliv objekty - stavbami, práce s kostýmem, práce s loutkou, práce s maskou, práce s modelovacím materiálem, práce s papírem, práce s prostorem, práce s rekvizitou – věcí, práce se stroji a přístroji, práce se světlem a stínem, práce se zástupnými předměty

Cíle metod:

- naučit se různé možnosti vyjadřování pomocí věcí či hmoty
- poznávat materiál, jeho strukturu a schopnost
- učit se chápat vztah, který je mezi člověkem a věcí
- trénovat silové, prostorové i motorické předpoklady
- učit se s věcmi manipulovat
- rozvíjet estetického citění
- působit na rozvoj uměleckých dovedností, co se týče práce s materiálem
- zdokonalit se ve spolupráci při práci s materiálem

(Valenta, 2008)

6.2 Techniky dramatické výchovy

Krista Bláhová uvádí rozdíl mezi metodou a technikou takto: *„Metodou rozumíme v nejobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup.“* (Bláhová, 1998, str. 91)

„Obecně můžeme říci, že technika je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal. Setkáme se běžně s tím, že obsah pojmů „metoda“ a „technika“ splývá (metoda – technika živého obrazu).“ (Valenta, 2008, str. 48)

Technikou se podle Valenty metoda konkretizuje - například, když je metodou pantomima, tak technikou je částečná pantomima. Je chápána jako limitovaný postup, který se zaměřuje na konkrétní cíl a konkrétní prvek učiva. (Valenta, 2008)

7 Organizace vyučovací jednotky

„Jako organizační formy vyučování se v obecné didaktice zpravidla označuje frontální vyučování ve vyučovací hodině, vyučování skupinové, kooperativní, individualizované a diferencované, projekty a integrované celky a domácí učební plány žáků.“ (Skalková 1999, cit dle Machková, 2007, str. 191)

7.1 Čas

Učitelé dramatické výchovy často tvrdí, že lekce tohoto předmětu jsou velice náročné na čas – to je dáno přípravami, samotnými činnostmi a reflexemi. Jako základní organizační jednotka vyučování se však považuje hodina trvající čtyřicet pět minut. Rámcový vzdělávací program ale dovoluje to, aby se učební celky propojily do projektů či tematických bloků. Na prvním stupni základní školy je toto propojení snadnější, protože žáky zpravidla vyučuje jediný pedagog. Na druhém stupni to může být řešeno blokovým vyučováním, projektovými dny, spojováním hodin předmětu atd. (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008)

7.2 Organizace a stavba lekcí

Na začátku hodiny je důležité rychlé seznámení, ke kterému slouží spoustu seznamovacích her. Nesmí chybět ani navození atmosféry, aby byli žáci hrou zaujati a

projevila se jejich tvořivost. K tomu se využívají různá „rozehřívací“ cvičení, která uvolní a soustředí, ale neměla by přesáhnout pět minut. Vhodné jsou rytmické hry, pantomimické aktivity, slovní hry, relaxační cvičení nebo i pohybové hry (honičky). Hodina může začít i prezentací různých motivů k tématu.

Hned od začátku lekcí se musí zavést pravidla chování. Děti by se měly „vychovat“ tak, aby zareagovaly na učitelův pokyn, ať už se jedná o slovo, gesto či zvuk. Důležité je také zavést pravidlo respektu, aby si žáci vzájemně respektovali práci, a pravidlo včasného docházení do hodin. Nesmí chybět ani rituály, které souvisí s úklidem třídy, oblečením a různými aktivitami na začátku a konci hodiny. Do nich patří třeba rytmické hry, vymyšlené texty nebo rozhovory o tom, co děti četly, co zajímavého se jim stalo apod.

Hodina by měla být ukončená přirozeným způsobem a tak si jí musí učitel dobře rozplánovat. Téma musí být uzavřené, ale jistá část by se měla nechat otevřená pro další hodinu, ať se u žáků udrží napětí a zájem. (Machková, 1999)

7.3 Skupina

„K dramatické výchově je nezbytně nutná jen skupina hráčů, místnost a bubínek. To ostatní je užitečné, ale ne nezbytné.“ (Machková, 1999, str. 41)

Skupiny zájmové a volitelné dramatické výchovy jsou vztažnými skupinami- žáci si do nich přejí patřit a jsou silněji motivovaní. Důležité je vytvořit vztažnou skupinu i ze školních tříd, protože žáci spolu tráví několik hodin každý den.

Složení skupiny podle věku

Skupina s velkým věkovým rozdílem může přinášet komplikace kvůli vhodnému výběru témat a metod. Zkušenější členové se ale mohou o mladší členy starat, učit je a mít tak jistou odpovědnost a roli asistenta učitele.

Složení skupiny podle pohlaví

Problém může způsobovat to, že dívky jsou emocionálnější a nemusí být zvyklé pracovat s chlapci, kteří jsou konfliktnější. S výběrem tématu, které uspokojí děvčata i chlapce, ale problém není.

Rozdíly ve zkušenostech s dramatickou výchovou

V tomto případě by měl učitel pracovat jako na malotřídních školách. To znamená jedné části skupiny zadat úkol, který musí samostatně vypracovat, a pracuje se druhou částí skupiny.

Velikost skupiny

Nejvýhodnější je, když má skupina deset až dvacet členů. V menších skupinách hrozí ostych a stereotyp a ve větších skupinách zase ztráta přehledu o ostatních členech. (Machková, 2007)

7.4 Prostor

„Ideálním prostorem jsou herny s kobercem, s velkým a na předměty spíše chudším místem pro hru (pro dramatickou hru je spíše vhodný čistý, prázdný prostor).“ (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008, str. 17)

Místnost by příliš neměla připomínat divadlo, aby se děti nezačaly předvádět. (Stejný názor jako Machková má i Radek Marušák v knize Dramatická výchova v kurikulu současné školy, ale ten na druhou stranu vyzdvihl to, že se v těchto prostorách žáci naučí využívat prostředky komunikace ve směru jeviště – hlediště, herec – divák.) Vhodný není ani prostor tělocvičny, které jsou neakustické, a navíc by pozornost odvádělo tělocvičné nářadí. Stejně tak je pro žáky těžké odolat různým kostýmům, loutkám, hračkám apod. – má v ní tedy být co nejméně předmětů. Stačí jen nábytek, na který se dá sednout, ať už se jedná o polštáře, žíněnky, karimatky, sedací kostky a švédské lavičky. Důležitý je také nějaký úložný prostor jako truhla nebo skříň. K dalšímu nezbytnému vybavení patří tamburína, hudební nástroj (flétna, kytara či klavír) a knihovna s uměleckou i odbornou literaturou. Vhodná je i reprodukcí technika s reflektory na nastínění atmosféry.

Nejlepší variantou je místnost, která slouží jen hodinám dramatické výchovy a má tedy stálé vybavení. Místnost by měla být světlá a dost velká, aby se děti netísnily a mohly vytvořit kruh či polokruh. Můžou se využívat i prostory školní třídy, když se odklidí lavice, a to ta část, kde se nachází koberec. (Machková, 2007)

7.5 Oblečení

Co se týče oblečení, tak nejvhodnější jsou pohodlné kalhoty a pružná pohodlná obuv, která neklouže z nohy. (Machková, 2007)

7.6 Chování dětí, kázeň

Problém s kázní je často v hodinách dramatické výchovy větší než v jiných předmětech. Je to způsobené tím, že děti nemusí tiše sedět v lavicích, aktivitami jsou navíc hry, a tak dramatickou výchovu vnímají jako možnost pořádně se „vyřádit“ a dělat to, co se jim zlíbí. V tom případě dochází k tomu, že se žáci začnou předvádět a dlouze natahovat debaty, které s tématem hodiny třeba ani nesouvisí. Na druhou stranu problém způsobují i ti žáci, kteří sice neruší, ale ani nespolupracují. (Machková, 2007)

Učitel musí udržovat zájem dětí. *„Zaujetí, vnitřní motivace jsou základním momentem procesu jako celku, tedy i vědomí kázně, autoregulace, respektu ke společným (tedy i společně vytvořeným) pravidlům.“* (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008, str. 25)

Dětem, fungujícím jako partneři, musí být nabídnuto zajímavé téma a obsah, lákavé způsoby práce, svoboda v tvorbě, možnost vyjádření apod.

8 Reflexe

8.1 Hodnocení

„Pojem hodnocení chápeme jako zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků ve vyučování.“ (Skalková, 1999, str. 161)

Experimentálním pokusem E. G. Hurockové bylo dokázáno, že hodnocení má velký vliv na proces učení. Největšího pokroku totiž docílili žáci, kteří byli individuálně nejvíce pochváleni. Kladné hodnocení tedy způsobuje kladné pocity a motivuje žáky k další činnosti. Naopak negativní hodnocení souvisí s projevy jako je vzdor, rezignace a pocity méněcennosti a úzkosti. Pro učitele je tak důležité najít mezi kladným a záporným hodnocením vztah, aby bylo efektivní.

Hodnocení výsledků také souvisí se vztahem mezi žáky a učitelem, ovlivňuje vztahy mezi žáky a má také vliv na to, zda si žák předmět oblíbí. (Skalková, 1999)

8.2 Hodnocení v dramatické výchově

„Základní metodou hodnocení v dramatické výchově je systematické pozorování a sledování změn v úrovni uplatňování dovedností, a to jak sociálních, tak dramatických, způsobu uvažování o tématech, rozvoje tvořivosti, komunikativnosti, nápaditosti, originality, osobnostního rozvoje.“ (Machková, 2007, str. 187)

H. Kasíková v knize Kooperativní učení, kooperativní škola představila tyto metody a techniky hodnocení hodin dramatické výchovy: pozorování, dotazníky, deníky, zpětné zpravodajství minulých hodin, hodnotící listy, rozhovor, kolující dotazník, hodnocení pomocí videozáznamu aj. (Koťátková, 1998)

Hodnocení v dramatické výchově je v poslední době přikládán velký význam. Nezahrnuje totiž jen zhodnocení činnosti, ale jedná se také o fázi činnosti, bez které by se nenaplnil smysl hodiny. Hodnocení obsahují osnovy pro Obecnou i Občanskou školu a zabývá se jím také česká i zahraniční literatura.

V dramatické výchově se můžeme setkat se třemi typy hodnotících aktivit:

1. Aktivity s diagnostickou funkcí

Učiteli zprostředkovávají zpětnou vazbu, a tak díky nim zjistí, jak byla výuka efektivní. Patří sem také hodnocení výkonů žáků a to v podobě známek, slovního hodnocení, bodů apod. (Koťátková, 1998)

Klasifikace ve formě známky či bodů se ale soustřeďuje na určitý výkon a nezahrnuje proces učení s žákovými vlastnostmi a schopnosti. Kromě toho má malou informativní hodnotu a učitel může při klasifikaci postupovat subjektivně. Pracnější než klasifikace je slovní hodnocení. Žákovi přináší více informací, protože vyjadřuje, v čem jsou jeho přednosti a naopak i slabiny. Více než normativní hodnocení, které porovnává, kdo je lepší, je vhodné hodnocení kriteriální. To posuzuje, jestli žáci dosáhli plánovaného výkonu a úrovně, a jakým způsobem. (Machková, 2007)

2. Aktivity rozvíjející schopnosti žáků hodnotit

Patří sem schopnost sebehodnocení (uvědomění si silných a slabých stránek), zhodnocení práce druhých a zhodnocení skupinové práce.

3. Reflexe

Tato aktivita je zařazovaná v případě, když je nutné reflektovat, co se v činnostech odehrálo. Kromě toho také pomáhá zjistit, jaké jsou pocity, názory a nejasnosti účastníků. Reflexe ale také může působit na uvolnění emocí či špatné atmosféry. Probíhat může v rolích, kdy žáci vyjadřují fiktivní osobu, nebo mimo role, kdy vyjadřují sami sebe. (Kofátková, 1998)

Reflexe je zpětným pohledem na proběhnutou aktivitu. Základem jsou úvahy o námětu, problémech a vztazích v něm. Důležité je popřemýšlet nad tím, jaké z toho měli jak žáci, tak postavy pocity. Shrnuje a ujasňuje poznání, ze kterého vyvozují závěry. Reflexe má také posuzovat, jak se hra zdařila. Žáci by se měli zamyslet, jak fungovaly vztahy, co by pozměnili, vypustili apod. Tato reflexe se používá u pantomimy, improvizace s příběhem a u etud.

Reflexe mohou mít i psanou verzi (povídka, dopis apod.) a mohou být i kreslené a to hlavně u malých dětí, které ještě neumí psát a tolik se vyjadřovat. Typ reflexe záleží na věku žáků – čím je dítě starší, tím se jde více do hloubky k psychologii postav a k prožitkům. (Machková, 2007)

8.3 Reflexe učitele

„Dobrým učitelem se může stát ten učitel, který o vyučování přemýšlí, zohledňuje svoje žáky a podmínky jejich učení, zajímá se o změny ve třídě a ve škole a o jejich zdroje, průběžně monitoruje průběh a výsledky vyučování a učení, vyvozuje pro sebe závěry, reflektuje vzdělávací kontext a flexibilně přizpůsobuje vyučování novým podmínkám a požadavkům. Takový učitel bývá označován jako reflektivní učitel.“ (Vašutová, 2002, str. 35)

8.4 Sebehodnocení učitele

Učitelovo sebehodnocení je, jak uvádí Eva Machková, součástí hodnocení práce. Týká se to postupů při činnostech, cílů, zvolených námětů a metod, skupinové organizace i vlastního vzdělání. Patří sem vzdělávání, návštěvy různých seminářů, sledování novinek v oboru, čtení odborných i uměleckých knih, hledání a sbírání témat do vyučování, konzultace s dalšími učiteli dramatické výchovy a shromažďování záznamu práce s jejím přehodnocováním. (Machková, 2007)

„Podle V. Švece (1996) sebereflexí rozumíme uvědomování si svých (tj. učitelských) poznatků, zkušeností a prožitků z pedagogické činnosti, zejména z řešení pedagogických situací.“ (Kalhous, Obst, 2009, str. 108)

„Je možné konstatovat, že sebereflexe je úvaha učitele o vlastní práci, vnitřní dialog, který učitel vede se sebou, když zkoumá vlastní práci, hodnotí své postupy, postoje, svojí komunikaci s žákem, kolegou, rodiči, přičemž její hlavním smyslem je, aby učitel svojí práci systematicky hodnotil a vyvozoval z ní závěry pro její další optimalizaci.“ (Hupková, Petlák, 2004, str. 47)

Učitel se nejvíce zamýšlí nad svojí činností v případě, když:

- pracuje s problémovou situací,
- hodnotí výsledky své práce,
- použije zcela nový postup,
- srovnává se s činnostmi jiného učitele,
- je vyzván, aby se zhodnotil (např. hospitace).

Ch. Kyricaou (1996) uvádí jedenáct otázek, které si učitel může položit:

1. *„Plánuji řádně své hodiny, stanovuji jasné cíle, vhodnou náplň a strukturu hodiny?*
2. *Připravuji si včas materiál vhodný na hodinu?*
3. *Jsou moje instrukce a pracovní pokyny jasné a mají úroveň, která žákům umožňuje rozumět jim?*
4. *Kladu otázky rovnoměrně celé třídě a užívám otázky uzavřené i otevřené?*
5. *Jsou moje hodiny vhodné pro všechny žáky, kteří jsou ve třídě?*
6. *Využívám široké spektrum učebních činností?*
7. *Udržuji ve třídě takovou úroveň pořádku a kázně, která napomáhá procesu učení?*
8. *Sleduji pozorně práci žáků v hodině a poskytuji pomoc těm, kdo mají obtíže?*
9. *Známkuji práci žáků důsledně, konstruktivně a včas?*
10. *Jsou mé vztahy k žákům založeny na vzájemné úctě a dobrém vztahu?*
11. *Jsou mé znalosti vyučovacího předmětu dostatečné vzhledem k požadavkům na moji práci?“*

(Kalhous, Obst, 2009, str. 108-9)

9 Osobnost učitele

„Stát se dobrým učitelem znamená přemýšlet o své profesi, neustále se v ní zdokonalovat, sledovat proměny vzdělávací reality a reflektovat je ve své pedagogické práci.“ (Vašutová, 2002, str. 6)

9.1 Kompetence učitele

„Kompetence učitele je soubor profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.“ (Průcha a kol., 1996, str. 110, cit dle Vašutová, 2002, str. 25)

Podle Jaroslavy Vašutové učitel vzdělávací cíle naplňuje prostřednictvím těchto kompetencí: předmětová, didaktická/psychodidaktická, pedagogická, infromatická a informační, manažerská, diagnostická a hodnotící, sociální, prosociální, komunikativní, intervenční, všeobecného rozhledu, osobně kultivující, multikulturní, environmentální, proevropské, diagnostické, hodnotící, zdravého životního stylu a poradensko-konzultační.

Všichni učitelé mají společné osobnostní kompetence. Mezi ně patří: psychická odolnost, fyzická zdatnost, empatie, tolerance, osobní postoj, hodnotové orientace, osobní dovednosti a osobní vlastnosti. (Vašutová, 2002)

9.2 Didaktické zásady

Při respektování didaktických zásad učitel dosáhne maximální efektivity a účinnosti výuky. Učitelé by se jimi měli řídit.

Druhy:

Zásada uvědomělosti a aktivity

Zásada komplexního rozvoje žáka

Zásada vědeckosti

Zásada spojení teorie s praxí

Zásada přiměřenosti

Zásada individuálního přístupu

Zásada emocionálnosti

Zásada trvalosti

Zásada názornosti

Zásada soustavnosti

Zásada zpětné vazby

(Didaktické zásady, ©2013)

9.3 Typy učitele

Švýcarský psycholog Ch. Caselmann rozlišuje tyto typy učitelů:

1. Logotrop

Jedná se o učitele, který se zaměřuje na hlavně na svůj obor a snaží se žákům předat co nejvíce znalostí. Zajímá se hlavně o žáky, kteří mají o předmět zájem. Ti žáci, kteří ho nemají, způsobují kázeňské problémy.

2. Paidotrop

Paidotrop se zase zajímá méně o obor a více o žáky. Učitel snižuje nároky na předmět, snaží se dětem porozumět a přiblížit k nim. Někdy se dokonce snaží zasahovat také do osobního života žáků. (Čáp, Mareš, 2001)

9.4 Styly výchovy

Zabývá se emočním vztahem mezi dětmi a dospělými. Jedná se o komunikaci mezi nimi, jak učitel klade požadavky a v jakém rozsahu, a jak probíhá následná kontrola. „*Projevuje se též volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně.*“ (Čáp, Mareš, 2001, str. 303)

Jan Čáp vymezuje tři styly vedení.

1. **Autoritativní vedení** je založené na rozkazování, hrozbách a trestání. Má málo porozumění pro potřeby a přání dětí. Poskytuje jim málo iniciativy a nasměrován je svými názory a rozhodnutími.
2. **Liberální vedení** neklade požadavky, a pokud ano, tak nechce jeho důsledné plnění a výsledek nekontroluje. Učitel řídí děti velice málo nebo také vůbec ne.
3. **Demokratické vedení** dává dětem prostor k iniciativě, pro kterou má porozumění. Učitel nepůsobí hojnými příkazy a tresty, ale příkladem. Dětem dává na výběr mezi tím, jak chtějí problém řešit, a o práci diskutuje. (Čáp, Mareš, 2001, str. 304)

9.5 Osobnost učitele

„*Neexistuje univerzální definice dobrého či efektivního učitele.*“ (Anderson a Burns, 1989, cit dle Průcha, 2002, 191)

Učitel totiž podle těchto autorů nemůže splňovat rozmanitý rozsah profesních činností rovnoměrně.

V učitelské profesi hrají charakteristiky osobnosti významnou roli. Už v 19. století byly považovány za důležité tyto: motivace k povolání, talent pro povolání a kognitivní vybavenost. V současnosti se výzkumy věnují osobnostním charakteristikám učitelů, charakteristikám činností učitelů ve výuce a tomu, jak mají tyto vlastnosti vliv na výsledky vyučování. Windham uvádí tyto rozhodující vlastnosti: stupeň učitelovy kvalifikace, rozsah výcviku, specializace, věk, profesní zkušenost, etnická příslušnost, verbální schopnost a postoje. (1988, in Průcha, 2002)

Propracovaným výzkumem osobnosti učitele se zabýval Ryans, který vytvořil Posuzovací stupnici vlastností učitele. Pro úspěšnost je podle něj důležité být vřelý, chápavý, zodpovědný, přátelský, odpovědný, soustavný, nadšený a vynalézavý učitel. „*Nicméně důležitost těchto kvalit ztlačí s věkem vyučovaných dětí. Jinak řečeno, děti na druhém školním stupni se zřejmě lépe přizpůsobují učitelům z tohoto hlediska hůře vybaveným než děti na prvním stupni.*“ (1960, cit. dle Fontana, 2010, str. 364)

David Fontana ve své knize Psychologie ve školní praxi uvádí také Bennetovo pojednání o učitelských stylech. V něm se nachází názor, že úspěšnější učitelé se důkladněji připravují na hodinu a tráví více času mimoškolními činnostmi. „*Učitel by jistě měl mít rád děti i práci s nimi, avšak musí to jít ruku v ruce s profesionálním odstupem a s citem odpovědnosti.* (1976, cit. dle Fontana, 2010, str. 365)

Pro úspěšnost učitele je také důležitá citová zralost a schopnost dělat kompromisy. To znamená povahovou vyrovnanost - nevtáhnout se do zbytečných hádek a nenechat se vyvést z míry.

Se stránkou osobnosti učitele také souvisí i „žádoucí profesionální postoje“ - mít kladný, odpovědný postoj k učitelské profesi, a to i nad rámec povinného pobytu ve škole. (Fontana, 2010)

9.6 Osobnost učitele dramatické výchovy

V dramatické výchově učiteli přibývá zásadní role, a to role spoluhráče. Měl by tedy být vybavený specifickými kompetencemi, kterými zvládne přechod mezi rovinou pedagogickou a rovinou herní. (Marušák, Králová, Rodriguezová, 2008)

Soňa Kořátková sleduje dvě roviny, a to rovinu základní profesní vybavenosti, kterou by měl mít každý učitel, a rovinu speciální vybavenosti pro dramatickou práci. (Kořátková, 1998)

Pro úspěšnost učitele dramatické výchovy je důležitá tvořivost - to znamená pohotově a vynalézavě reagovat na vzniklé situace a představit si věci originálním způsobem. Podle Kristy Bláhové sem řadíme i představivost, fantazii, vypravěčské schopnosti, vnímání temporytmu, prostoru a cit pro tvar. Pedagog by měl také být komunikativní, empatický, pozitivní, povzbudivý a tolerantní. Neměl by postrádat ani základní znalosti a dovednosti z divadelního oboru – mít herecké předpoklady, mít poznatky z režie, dramaturgie a scénografie, znát teorii divadla a dramatu a v neposlední řadě by měl mít i vlastní autorskou zkušenost se psaním divadelních textů. (Bláhová, 2002)

Chování učitele o hodině

„...učitel žákům neříká, jak mají improvizovat, jak mají situaci řešit, jak mají co udělat. Ale musí si položit otázku, jak on sám bude hráčům zvolený obsah prezentovat a jak jim zprostředkuje metody a techniky, které zvolil.“ (Machková, 2007, str. 84)

Eva Machková uvádí, že důležité jsou:

- pozice a postoj učitele v prostoru
- výraz (plný zájmu, uvolněný, přirozený, místy se smyslem pro humor)
- chování k chlapcům, děvčatům a k různým věkovým skupinám
- pozitivní přístup
- neformální a ochotné chování učitele
- naslouchání, reagování na děti
- interaktivní jazyk učitele
- vážnost a zájem ve vztahu k hráčům, tématům i aktivitám
- vhodné oblečení učitele

-správný odhad času pro aktivity (Machková, 2007)

Vztah mezi učitelem a žákem je založený na partnerství. Učitel žáka respektuje a naslouchá jeho potřebám a zájmům. Nepředává svůj názor jako neměnnou pravdu, ale zajímá se také o názory žáka. V dramatické výchově je tedy nutný demokratický styl vedení. (Machková, 1998)

9.7 Kvalifikace učitele

V současnosti se může učitel dramatické výchovy kvalifikovat těmito formami:

1. studium na DAMU v Praze a JAMU v Brně (denní studium jednooborové, denní studium dvouoborové, distanční studium jednooborové)
2. dramatická výchova jako jeden z předmětů ve studiu učitelství (na pedagogických fakultách, na středních pedagogických školách)
3. rozšiřující formy studia dramatické výchovy pro kvalifikované učitele (na vysokých školách, semináře nebo kurzy mimo školský systém)
4. doplňkové vzdělávání divadelních umělců (Machková, 1998)

10 Volba námětu a předloh

„Spolu se stanovením cíle, strategií vedení a výběrem metod a technik má volba námětu, tématu, látky a předlohy rozhodující význam pro pedagogickou úspěšnost práce učitele v dramatické výchově, neboť určuje obsah činnosti – poznávání života, které je smyslem dramatické výchovy.“ (Machková, 1998, str. 123)

Náměty může učitel hledat ve všem, co ho obklopuje. A to v umělecké literatuře, v krásné literatuře, v odborných publikacích, školní látce, v časopisech, v novinách, v televizi, ve filmech apod. Učitel může volbu námětu nechat i na samotných žácích a z návrhů pak vybrat ten, který se nejlépe přibližuje jeho pedagogickému cíli. Pedagogický cíl je totiž základním kritériem při volbě námětu. Dalšími kritérii je dramatická kvalita materiálu a věk žáků a složení skupiny (počet dívek a počet chlapců). Volba by měla

respektovat i odlišnost dětí - přesně jejich zájmy, sociální problémy, mentální retardaci, tělesné a smyslové handicapy, dysfunkce apod. (Machková, 1998)

Každý učitel dramatu ale nemusí být schopný sám si text k dramatické hře napsat. Může pracovat s literární předlohou. Tu může najít v lidové (folklorní) pohádce, v mýtech a bájích, v bajkách, v historické próze a pověsti, v příběhu s dětským hrdinou nebo i v epické poezii, písňových textech a říkankách. *„I když učitel přebírá drama, které sám nevytvořil, nikdy by nemělo jít o pouhou mechanickou reprodukci, vždy by to mělo být do značné míry i tvůrčí akt, během něhož učitel pružně reaguje na nově vznikající okolnosti, nedrží se slepě původního plánu a je ochoten vydat se novým směrem, cítí-li, že to je pro hráče důležité a může jim to přinést významnou zkušenost.“* (Ulrychová, 2007, str. 35)

II. Výzkumná část

1 Teoretický rámec výzkumu

1.1 Cíl výzkumu

Cílem mé diplomové práce je zjistit, jakým způsobem probíhají hodiny dramatické výchovy v Českých Budějovicích. Konkrétně se budu zabývat zmapováním situace v zájmových kroužcích na prvním stupni budějovických základních škol. Nejde mi o to, dělat nějaká obecná zjištění a široký celorepublikový výzkum, ale chci zjistit, jaká je situace v oblasti, kde žiji, kde jsem studovala a kde také plánuji učit. Pokusím se popsat, co je náplní hodin dramatické výchovy, jak jejich obsah může ovlivňovat osobnostní rozvoj žáků a zejména pak to, jakým způsobem reflektují učitelé dramatické výchovy svou práci.

Dramatickou výchovu plánuji sama na základní škole učit, proto se chci touto prací poučit, vidět v místních učitelích inspiraci pro mou vlastní práci a celkově získat co nejvíce informací o práci učitele dramatické výchovy (a to formou dotazníků, rozhovorů i pozorování). Tyto postřehy by se pak daly případně využít pro praxi dalších začínajících učitelů.

Ještě musím doplnit, že jsem původně zamýšlela zabývat se také dramatickou výchovou jako vyučovacím předmětem na druhém stupni Základních škol i dramatickou výchovou v ZUŠ a mimoškolních organizacích. Během práce s dotazníky se ale ukázalo, že bude přehlednější a přínosnější zpracovat pouze zájmovou činnost na prvním stupni základních škol, kde bych chtěla jít více do hloubky.

1.2 Metody výzkumu

Jako metody výzkumu použiji dotazník, pozorování a rozhovor. Kombinuji tedy kvantitativní výzkum s kvalitativním. V první části výzkumu se budu zabývat dotazníkovým šetřením, které zpracuji graficky v procentech. Ve druhé části se zaměřím na rozhovory a pozorování, díky čemuž mi vzniknou jednotlivé případové studie.

1.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsem zformulovala podle cílů výzkumu.

1. Výzkumná otázka

Jakým způsobem v současné době probíhají hodiny dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ v Českých Budějovicích?

2. Výzkumná otázka

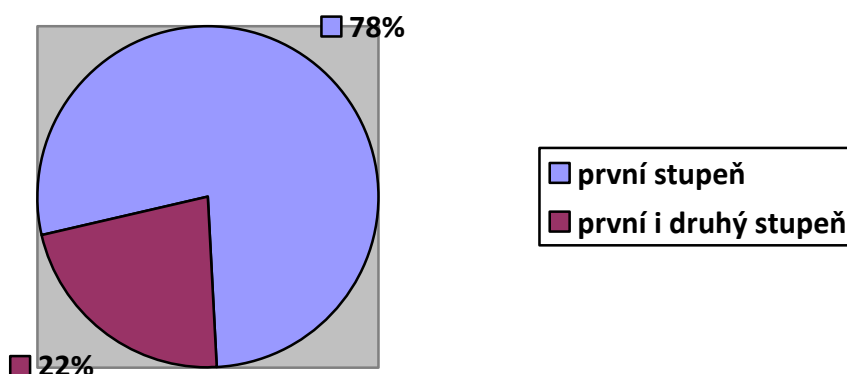
Jakým způsobem přispívá dramatická výchova k utváření osobnosti žáků?

3. Výzkumná otázka

Jakým způsobem reflektují učitelé dramatické výchovy svou práci?

1.4 Výzkumný vzorek

V první části výzkumné práce jsem se zaměřila na dotazníkové šetření, které proběhlo v červnu roku 2014. Vyhledala jsem všechny učitele, kteří v té době vyučovali dramatickou výchovu ve formě zájmové činnosti na prvním stupni základních škol v Českých Budějovicích. Z šestnácti základních škol, s celkem 418 učiteli, dramatickou výchovu vyučovalo devět učitelů. Z toho se jednalo o sedm učitelů, ke kterým docházeli na kroužek pouze žáci z prvního stupně, a ke dvěma učitelům docházeli kromě dětí z prvního stupně také žáci z druhého stupně. Pro upřesnění uvádím graf.



Mezi dotazovanými bylo osm žen a jeden muž. Největší podíl tvoří učitelé, kteří vystudovali Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Jedná se o šest učitelů a na jejich hodiny docházejí pouze žáci z prvního stupně. Další dva učitelé vystudovali Učitelství pro 2. stupeň ZŠ a ti se věnují jak dětem jak z prvního stupně, tak dětem z druhého stupně, jejichž hodiny navštěvují hromadně.

Všechny učitele jsem osobně navštívila a dotazníky jim předala. Vyzdvihnout musím velkou ochotu učitelů, protože se jednalo o stoprocentní návratnost. Dotazník obsahuje celkem 37 položek a uplatnila jsem v něm otázky otevřené, uzavřené i polozavřené. Učitelům jsem ho předala v tištěné podobě a k vidění je v přílohách diplomové práce. Aby jejich odpovědi nebyly ovlivněné mojí přítomností, tak jsem jim nechala na vypracování dostatek času a posléze jsem ho byla vyzvednout. Požádala jsem je ale, aby dotazník vyplňovali sami. Byl anonymní, ale uvádím školy, odkud jsem ho získala:

ZŠ Matice školské 3, České Budějovice

ZŠ O. Nedbala 30, České Budějovice

ZŠ a MŠ Kubatova, České Budějovice

ZŠ a MŠ Nerudova 9, České Budějovice

ZŠ Grünwaldova 13, České Budějovice

ZŠ Nové Hodějovice, Novohradská 115, České Budějovice

ZŠ a MŠ VI. Rady 1, České Budějovice

Pro doplnění přidám zbytek škol, na kterých dramatická výchova na prvním stupni ZŠ neprobíhá:

ZŠ a MŠ L. Kuby 48, České Budějovice

ZŠ Pohůrecká, Pohůrecká 16, České Budějovice

ZŠ Dukelská 11, České Budějovice

ZŠ a MŠ T. G. Masaryka, Rudolfovská 143, České Budějovice

ZŠ a ZUŠ Bezdrevská 3, České Budějovice

Církevní Základní škola, Rudolfovská 23, České Budějovice

ZŠ Máj II, M. Chlajna 23, České Budějovice

Základní škola Máj 1, M. Chlajna 21, České Budějovice

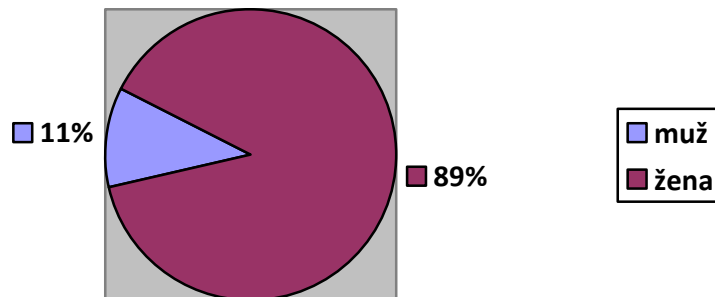
ZŠ J.Š.Baara, Jírovcova 9/a, České Budějovice

2 První část výzkumu

2.1 Dotazníkové šetření

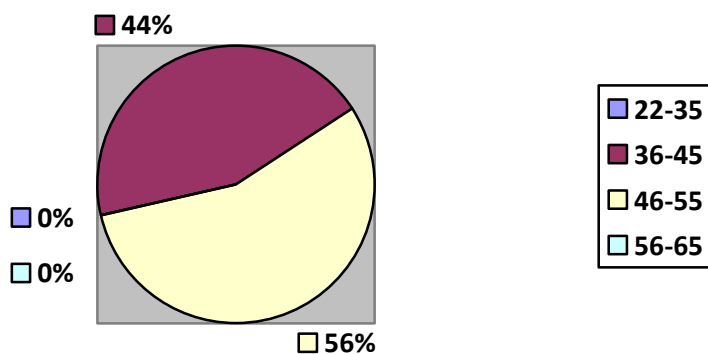
Otázka č. 1: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jste	počet učitelů	v procentech
muž	1	11
žena	8	89



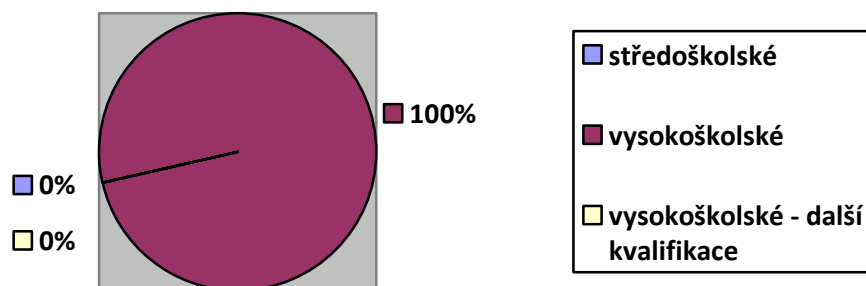
Otázka č. 2: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Do jaké věkové kategorie se řadíte?	počet učitelů	v procentech
22-35	0	0
36-45	4	44
46-55	5	56
56-65	0	0



Otázka č. 3: (učitelé vybírali z nabízených možností)

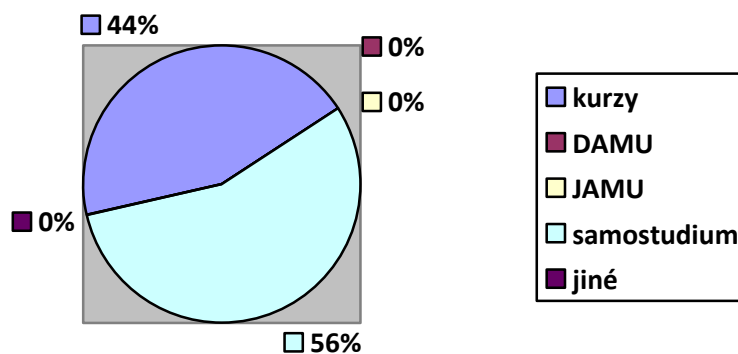
Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?	počet učitelů	v procentech
středoškolské	0	0
vysokoškolské	9	100
vysokoškolské – další kvalifikace (Ph. D., doc. apod.)	0	0



Z výsledků je zjevné, že všichni učitelé mají vysokoškolské vzdělání (titul Mgr.). Ještě připomenou, že z toho se jedná o osm učitelů s aprobací Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a dva učitele s oborem zaměřeným na učitelství 2. stupně ZŠ.

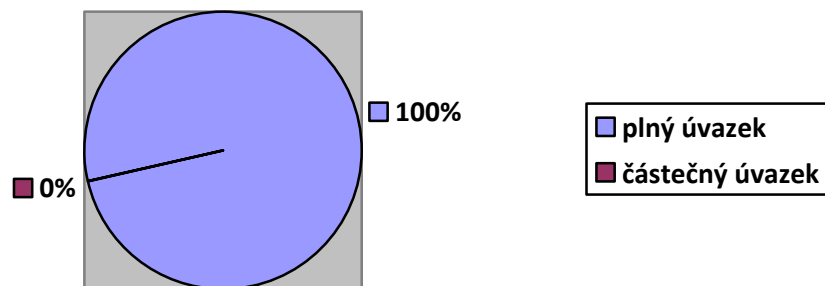
Otázka č. 4: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jaké je Vaše vzdělání v dramatické výchově?	počet učitelů	v procentech
kurzy	4	44
DAMU	0	0
JAMU	0	0
samostudium	5	56
jiné	0	0



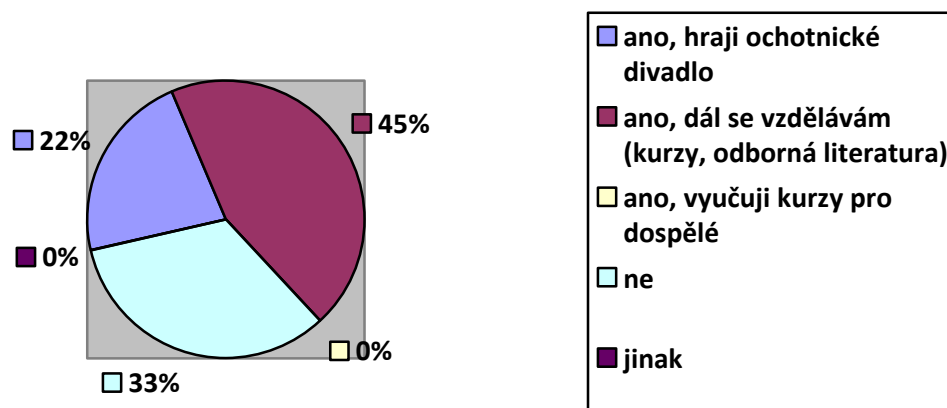
Otázka č. 5: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Na jaký úvazek ve škole pracujete?	počet učitelů	v procentech
plný – kromě dramatické výchovy vyučuji i jiné předměty	9	100
částečný – vyučuji jen dramatickou výchovu	0	0



Otázka č. 6: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Věnujete se aktivně dramatické výchově i mimo školu?	počet učitelů	v procentech
ano, hraji ochotnické divadlo	2	22
ano, dál se vzdělávám (kurzy, odborná literatura...)	4	45
ano, vyučuji kurzy pro dospělé	0	0
ne	3	33
jinak	0	0



Do odpovědi „ano, dál se vzdělávám (kurzy, odborná literatura...)“ učitelé zařazovali hlavně odbornou literaturu. Kromě ní ale také různé informace z internetu, který vnímají jako jeden z hlavních zdrojů nápadů k dramatické výchově. Co se týče odpovědi „ano, hraji ochotnické divadlo“, tak se jednalo o amatérský soubor Žas v Nových Homolích.

Otázka č. 7: (učitelé se vyjadřovali zcela svobodně, bez předem nabízených možností)

Jak byste definoval(a) pojem dramatická výchova?

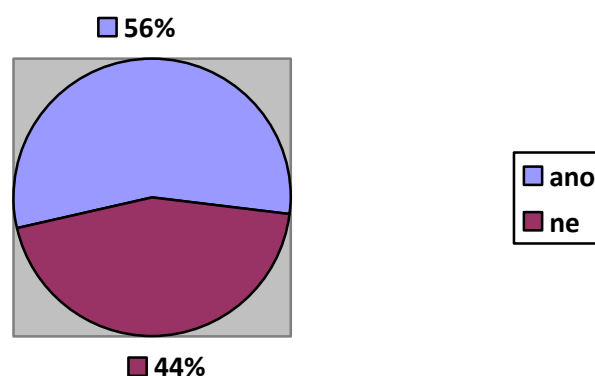
Touto otázkou jsem se snažila zjistit, co se učitelům vybaví, když se řekne dramatická výchova. Zajímala mě ne odborná definice, ale co znamená pro ně samotné – jak jí vnímají. Uvádím přesné odpovědi učitelů:

- Větší procítění situací v životě třídy, rozmluvení, zbavení se trémy a studu.
- Sebevymáření se, naslouchání druhým, setkávání se s ostatními, pokoření studu.
- Formou hry upevňování vztahu mezi dětmi, rozvoj fantazie, slovní zásoby, vzájemné komunikace, celkový rozvoj osobnosti, rozvoj zdravého sebevědomí.
- Naučit děti mít rád divadlo.
- Rozvoj mluveného projevu (práce s hlasem), sebevědomí, neverbální komunikace, ztvárnění postav.
- Výchova dítěte k realizaci své osobnosti.
- Výchova směřující k pochopení výrazových prostředků, s nimiž pracuje divadlo (např. práce s hlasem, pohyb po jevišti, vyjádření charakteru postavy).
- Výchova prožitkem, pocity např. v nějaké roli.
- Učení prožitkem (pomocí kreativity a improvizace).

Vyhodnocení odpovědí ukazuje, že se nejčastěji objevuje učení prožitkem, rozvoj sebevědomí a rozvoj mluveného projevu.

Otázka č. 8: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Zrovnoprávní(a) byste dramatickou výchovu na školách s jinými estetickými obory (hudební, výtvarný, pohybový)?	počet učitelů	v procentech
ano	5	56
ne	4	44

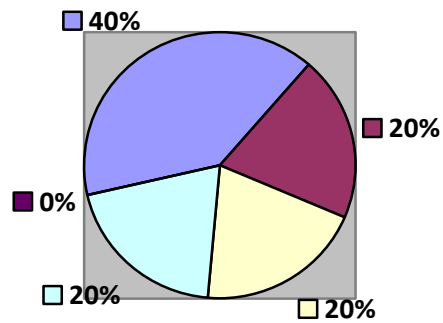


Výše uvedený graf vypovídá o tom, že názor učitelů na zrovnoprávnění a nezrovnoprávnění dramatické výchovy s jinými estetickými obory je téměř vyrovnaný. Ti učitelé, kteří jsou přesvědčení o tom, že by se dramatická výuka měla zařazovat do výuky jako do samostatného předmětu, vyzdvihují budování přátelských vztahů ve třídě a budování zdravého sebevědomí.

Učitelé, kteří jsou proti zrovnoprávnění s jinými estetickými obory, argumentovali tak, že se jedná o specifický předmět a nehodí se pro každé dítě. Pro někoho by tak mohl být velkým trápením (a to například z toho důvodu, že nepřekonají svůj stud). S tím souvisí také vztah učitele k dramatické výchově – jestliže ho tento předmět nezajímá a dělá ho z donucení, tak stěží k zájmu strhne i žáky a výsledek práce ztrácí efekt. Každopádně jsou ale všichni pro to, aby byly dramatické prvky zařazované do ostatních předmětů – ať už se jedná o literární výchovu, vlastivědu apod. Co děti prožijí, si totiž podle nich nejlépe zapamatují.

Otázka č. 9: (učitelé vybírali z nabízených možností)

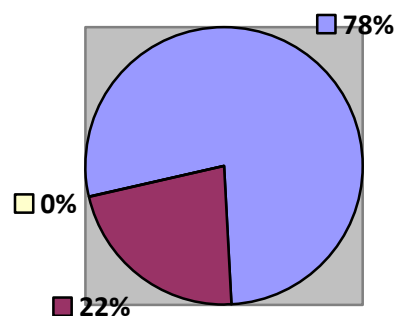
Jestli-že jste odpověděl(a) ano, tak proč?	počet učitelů	v procentech
Dramatická výchova připravuje na život stejně jako jiné estetické obory.	2	40
Dramatická výchova připravuje na život více než jiné estetické obory.	1	20
Dramatická výchova připravuje na život stejně jako všechny vyučovací předměty.	1	20
Dramatická výchova připravuje na život více než všechny vyučovací předměty.	1	20
jiné důvody	0	0



- Dramatická výchova připravuje na život stejně jako jiné estetické obory.
- Dramatická výchova připravuje na život více než jiné estetické obory.
- Dramatická výchova připravuje na život stejně jako všechny vyučovací předměty.
- Dramatická výchova

Otázka č. 10: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Vaší hodinu navštěvují děti	počet učitelů	v procentech
prvního stupně	7	78
prvního i druhého stupně	2	22



- prvního stupně
- prvního i druhého stupně
- ne

Otázka č. 11: (učitelé se vyjadřovali zcela svobodně, bez předem nabízených možností)

Jaké jsou podle vás nejdůležitější charakteristiky osobnosti učitele dramatické výchovy?

Odpovědi učitelů:

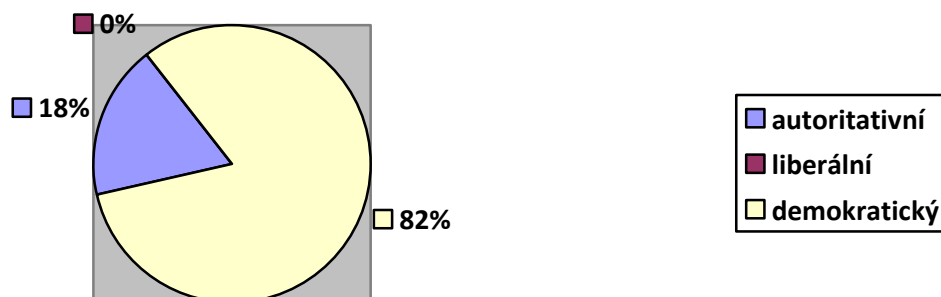
- Aby uměl děti zaujmout, nadchnout.
- Komunikativní, kreativní.
- Extrovert, optimista, trpělivý, důsledný.
- Komunikativnost, kreativita.

- Kreativita, příslušné vzdělání, chuť do práce.
- Trpělivost, nadšení pro předmět.
- Nadšení, empatie, tvořivost.
- Zapálenost pro věc, přátelský.
- Kreativní, mít zájem o dramatickou výchovu a divadlo, přátelský, extrovert.

Z odpovědí vyplývá, že učitel by měl být hlavně kreativní a mít zájem o dramatickou výchovu.

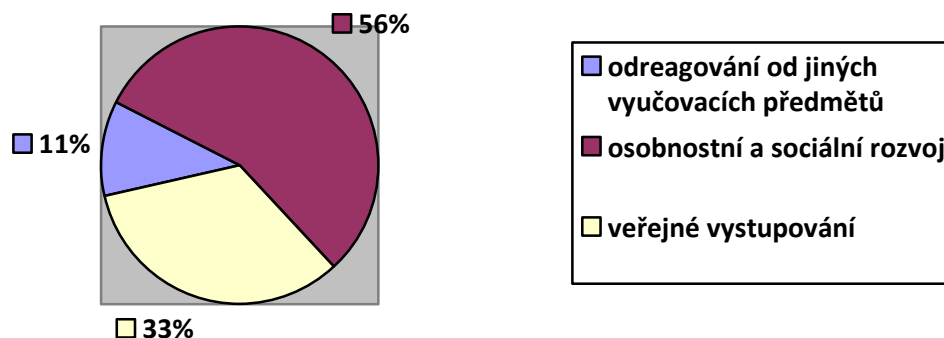
Otázka č. 12: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jaký styl vedení hodiny preferujete?	počet učitelů	v procentech
autoritativní	2	18
liberální	0	0
demokratický	7	82



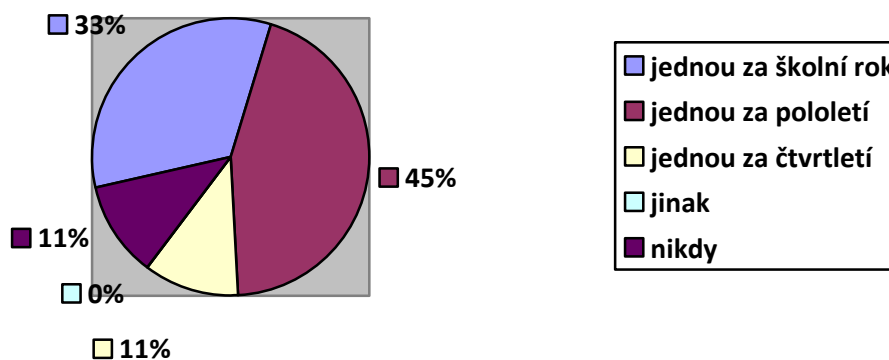
Otázka č. 13: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Hodiny zaměřuji na:	počet učitelů	v procentech
odreagování od jiných vyučovacích předmětů	1	33
osobnostní a sociální rozvoj	5	56
veřejné vystupování	3	11



Otázka č. 14: (učitelé vybírali z nabízených možností)

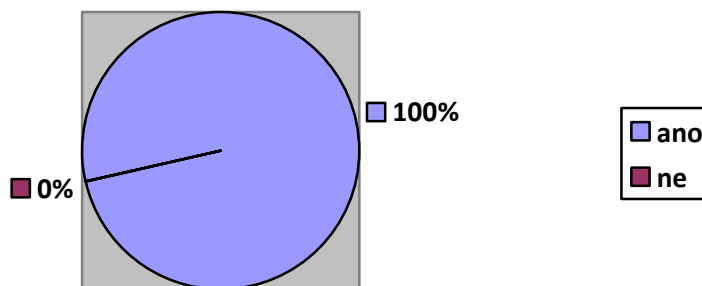
Jak často děti z Vašeho kroužku vystupují s divadelním představením?	počet učitelů	v procentech
jednou za školní rok	3	33
jednou za pololetí	4	45
jednou za čtvrtletí	1	11
jinak	0	0
nikdy	1	11



Ještě doplním, že v odpovědích se jedná o jednu nacvičenou hru. Žáci s ní ale vystupují v zodpovězeném období vícekrát, a to v krátkém časovém úseku. Představení sehrávají hlavně před mateřskou školou, svou základní školou a rodiči. Tři učitelé s dětmi navštívili i 12. ročník festiválu dětských divadelních souborů, který se jmenuje Divadelní žabka. Koná se každoročně na Malé scéně DK Metropol v Českých Budějovicích (v roce 2014 trval od 12. - 16. května).

Otázka č. 15: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Domníváte se, že k profesi učitele patří schopnost sebereflexe?	počet učitelů	v procentech
ano	9	100
ne	0	0



Otázka č. 16: (učitelé se vyjadřovali zcela svobodně, bez předem nabízených možností)

Co je podle vás sebereflexe?

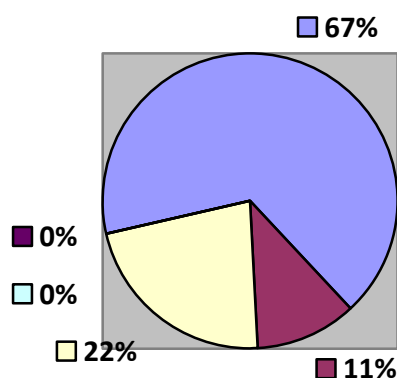
Odpovědi učitelů:

- Zpětná vazba a zamyšlení se nad účinkem.
- Umění zhodnotit objektivně sám sebe a včas odejít.
- Schopnost přemýšlet o svém jednání, práci a vystupování.
- Sebehodnocení.
- Schopnost uvědomit si vlastní omezení, limity svých schopností.
- Zamyslet se nad sebou, svým jednáním a chováním.
- Zpětné sebehodnocení.
- Vědomí sebe.
- Sama sebe zhodnotím, vytvořím stanovisko, klady, zápory.

Z odpovědí se dá vyvodit závěr, že sebereflexe pro učitele znamená zpětně a objektivně sebehodnotit sám (sama) sebe a zamyslet se nad svým jednáním.

Otázka č. 17: (učitelé vybírali z nabízených možností)

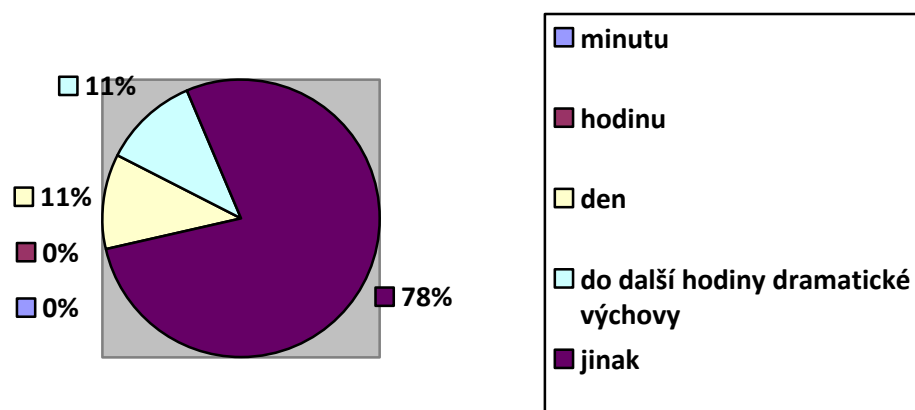
Nejvíce se zamýšlím nad svou činností, když:	počet učitelů	v procentech
hodnotím výsledky své práce	6	67
použiji zcela nový postup	1	11
srovnávám se s činností jiného učitele dramatické výchovy	2	22
jsem vyzván(a), abych se zhodnotil(a) – např. hospitace	0	0
jindy	0	0



- hodnotím výsledky své práce
- použiji zcela nový postup
- se srovnávám s činností jiného učitele dramatické výchovy
- jsem vyzván(a), abych se zhodnotil(a) - např. hospitace
- jinak

Otázka č. 18: (učitelé vybírali z nabízených možností)

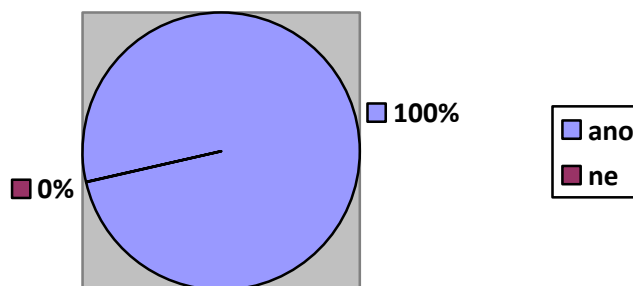
Jak dlouho vám následná sebereflexe trvá?	počet učitelů	v procentech
minutu	0	0
hodinu	0	0
den	1	11
do další hodiny dramatické výchovy	1	11
jinak	7	78



Už při tvoření této otázky mi bylo jasné, že jednoznačně vymezit dobu toho, jak sebereflexe trvá, bude obtížné. To se mi potvrdilo při dotazování učitelů. Sice jsem se snažila (i formou rozhovoru) zjistit o době sebereflexe co nejvíce, ale jak už vyplývá z grafu, tak 78% odpovědělo „jinak“. Jinak podle nich znamená, že dobu nelze přesně určit, protože je pokaždé různá. Záleží to na situaci, ale dlouhodobé nezdary prý přinášejí složitější a déletrvající sebereflexi.

Otázka č. 19: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Vedete k sebereflexi i své žáky?	počet učitelů	v procentech
ano	9	100
ne	0	0



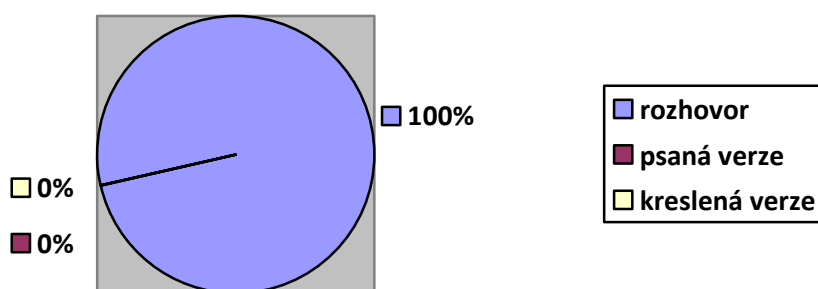
Otázka č. 20: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jakým způsobem?
Žáci se zamýšlí nad proběhnutou aktivitou (úvahy o námětu, problémech, vztazích...).
Žáci přemýšlí nad tím, jaké z toho měli oni sami i postavy pocity.
Žáci reflexí posuzují, jak se hra zdařila (co by pozměnili, vypustili apod.).

V této otázce jsem předpokládala, že bude složité vybrat jednu možnost, protože jestliže učitel se sebereflexí opravdu pracuje, měl by používat všechny možnosti. Byl to takový můj test pro učitele. Výsledek je takový, že dva učitelé odpověděli poslední možností („Žáci reflexí posuzují, jak se hra zdařila (co by pozměnili, vypustili apod.)“) a sedm zbývajících učitelů vybralo všechny tři možnosti.

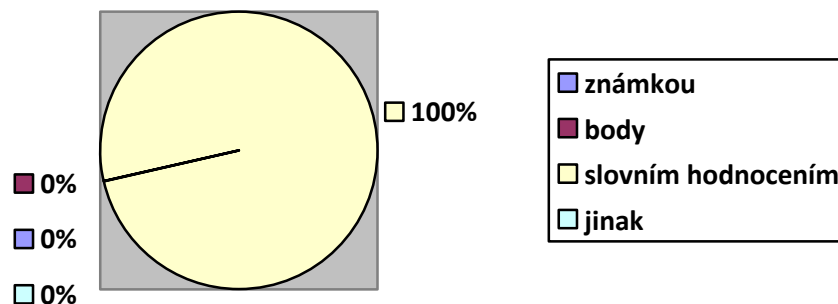
Otázka č. 21: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jakou formu má reflexe?	počet učitelů	v procentech
rozhovor	9	100
psaná verze	0	0
kreslená verze	0	0



Otázka č. 22: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jak hodnotíte žákovské výkony?	počet učitelů	v procentech
známkou	0	0
body	0	0
slovním hodnocením	9	100
jinak	3	11



Z tohoto grafu je jasně viditelné, že učitelé používají pouze slovní hodnocení. Tři učitelé ještě doplnili, že dětem dávají odměnu za zvládnuté představení (např. sladkosti, plyšáky, výrobky z keramiky a v jednom případě i pochvaly třídního učitele a ředitele školy).

Otázka č. 23: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jaké hodnotící aktivity pro zjištění efektivity práce při hodinách používáte? Podtrhněte.

pozorování, dotazníky, kolující dotazníky, hodnotící listy, zpětné zpravodajství deníky, interview, videozáznam, objektivní sebehodnocení, zhodnocování práce jiných, reflexe, jiné...

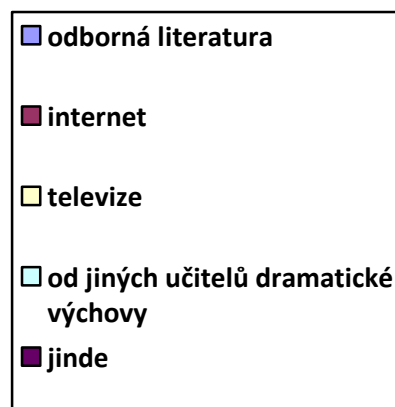
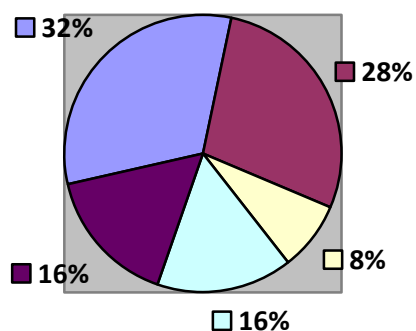
Vyhodnocení:

1. pozorování (9)
2. reflexe (7)
3. objektivní sebehodnocení (6)
4. videozáznam (5)
5. rozhovor (4)
6. zhodnocování práce jiných (3)

Z vyhodnocení je patrné, s kterými hodnotícími aktivitami učitelé pracují. V závorce je uvedené, kolik učitelů možnost označilo.

Otázka č. 24: (učitelé vybírali z nabízených možností)

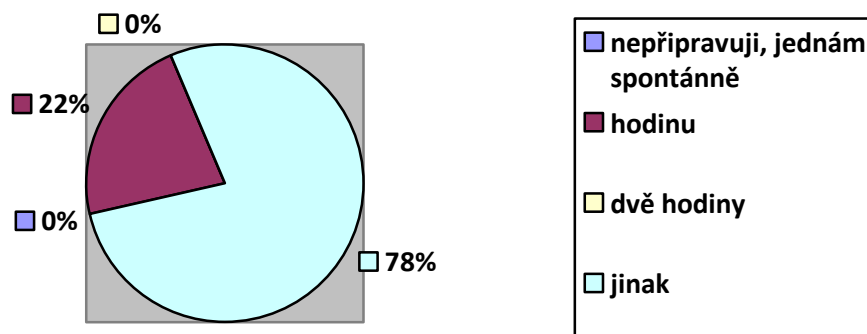
Kde čerpáte inspiraci na činnosti dramatické výchovy?	počet učitelů	v procentech
odborná literatura	8	32
internet	7	28
televize	2	8
od jiných učitelů dramatické výchovy	4	16
jinde	4	16



Do možnosti “jinde“ učitelé uvedli: ochotnické divadlo, školení a kurzy, návštěvy divadelních představení a krásná literatura.

Otázka č. 25: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jak dlouho se připravujete na hodinu dramatické výchovy?	počet učitelů	v procentech
nepřipravuji, jednám spontánně	0	0
hodinu	2	22
dvě hodiny	0	0
jinak	7	78



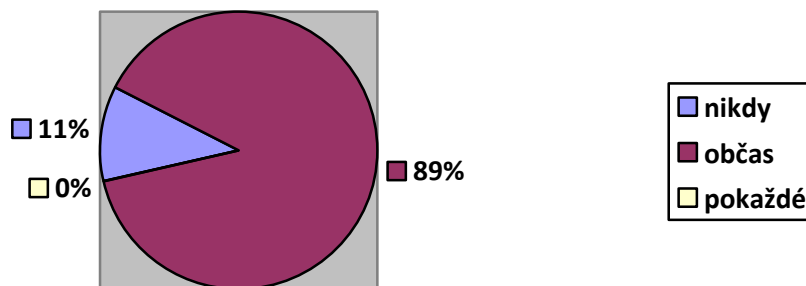
Podobně jako u otázky č. 16 („Jak dlouho Vám následná sebereflexe trvá?“) jsem tušila, že i toto vymezení doby přípravy na hodinu dramatické výchovy bude pro učitele obtížné. Jak je patrné z grafu, tak většina učitelů odpověděla možností „jinak“. Odpovědi zněly takto:

- Různě dlouho, podle potřeby (podle toho, zda je třeba připravit text, rekvizity apod.)
- Nemohu jednoznačně určit – někdy tři hodiny a někdy deset minut.
- Podle toho, ve které fázi nácvičku jsme.
- Je to různé. Příprava scénáře zabere i několik dní.
- Podle situace, někdy půl hodiny a někdy několik hodin.
- Příprava podle situace.
- Neustále, mám pro zajímavost spočítané, že ročně jde o 270 hodin.

Z odpovědí tedy vyplývá, že doba přípravy na hodinu nejde jednoznačně určit. Je různá, protože záleží na tom, co je cílem dané hodiny dramatické výchovy.

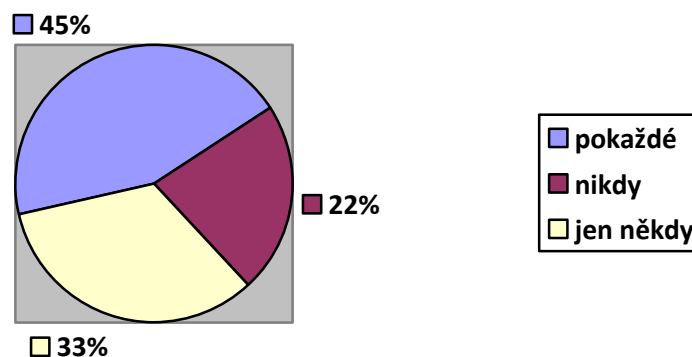
Otázka č. 26: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Děláte si poznámky z Vašich hodin?	počet učitelů	v procentech
nikdy	1	11
občas	8	89
pokaždé	0	0



Otázka č. 27: (učitelé vybírali z nabízených možností)

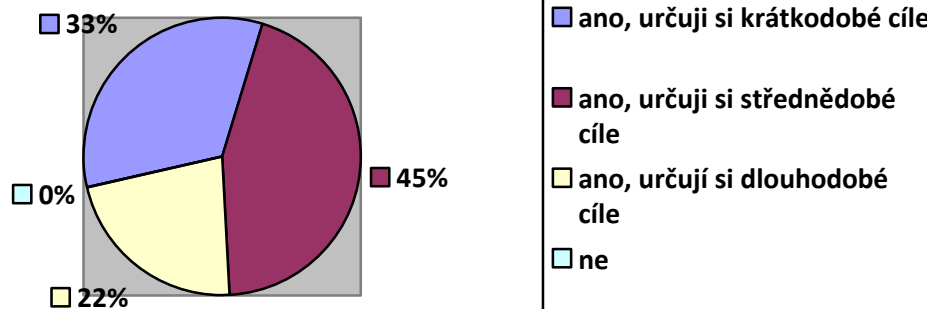
Vracíte se na konci hodiny s dětmi k tomu, co se v hodině odehrálo?	počet učitelů	v procentech
pokaždé	4	45
nikdy	2	22
jen někdy	3	33



Ještě dodám, že jako formu učitelé uvedli rozhovor.

Otázka č. 28: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Plánujete si učivo dramatické výchovy?	počet učitelů	v procentech
ano, určuji si krátkodobé cíle (týká se jedné vyučovací hodiny)	3	45
ano, určuji si střednědobé cíle (plány na čtvrt či půl roku)	4	33
ano, určuji si dlouhodobé cíle (plány na rok i více)	2	22
ne	0	0



Otázka č. 29: (učitelé se vyjadřovali zcela svobodně, bez předem nabízených možností)

S jakými tématy nejčastěji pracujete?

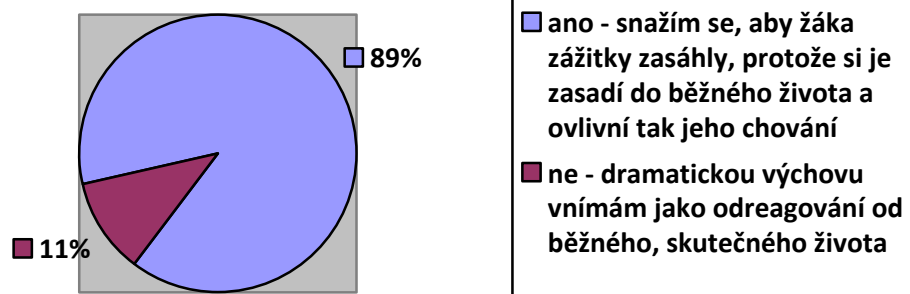
Odpovědi učitelů:

- Parodie na určitý žánr. Postavy (role) karikují určité typy lidí.
- Problémové situace, vztahy mezi dětmi, dramatizace pohádek a her pro děti.
- Témata smíšená – pohádky, smyslové vnímání, pantomima, komunikace, pohyb.
- Pohádky.
- Pohádky, lidské vztahy, běžné situace.
- Pohádky všeho druhu.
- Pohádky, zvířátka.
- Pohádky, písničky.
- Pohádky.

Odpovědi jasně ukazují, že učitelé se při hodinách dramatické výchovy zaměřují hlavně na téma “pohádky“.

Otázka č. 30: (učitelé vybírali z nabízených možností)

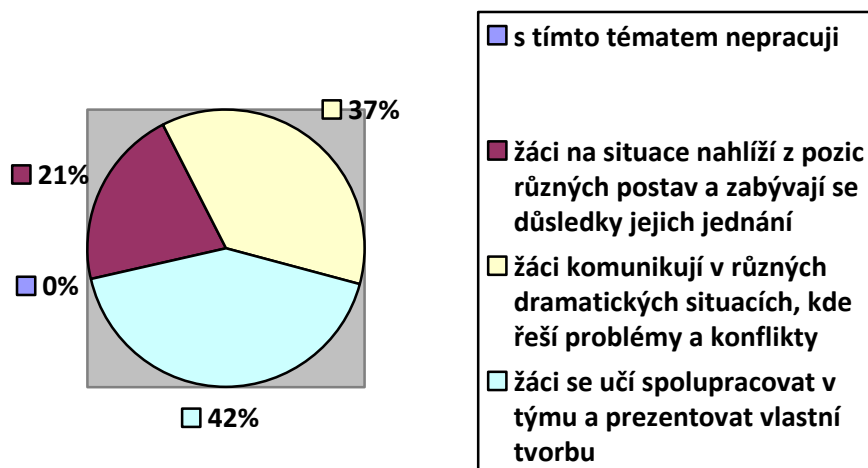
Myslíte si, že Vaše hodiny dramatické výchovy ovlivňují chování Vašich žáků při běžných situacích?	počet učitelů	v procentech
ano – snažím se, aby žáka zážitky zasáhly, protože si je zasadí do běžného života a ovlivní tak jeho chování	8	89
ne – dramatickou výchovu vnímám jako odreagování od běžného, skutečného života.	1	11



Graf zobrazuje, že téměř všichni učitelé se snaží, aby dramatická výchova nebyla jen zábavou, ale aby také děti jistými prožitky zasáhla a působila tak na jejich chování v běžném životě.

Otázka č. 31: (učitelé vybírali z nabízených možností)

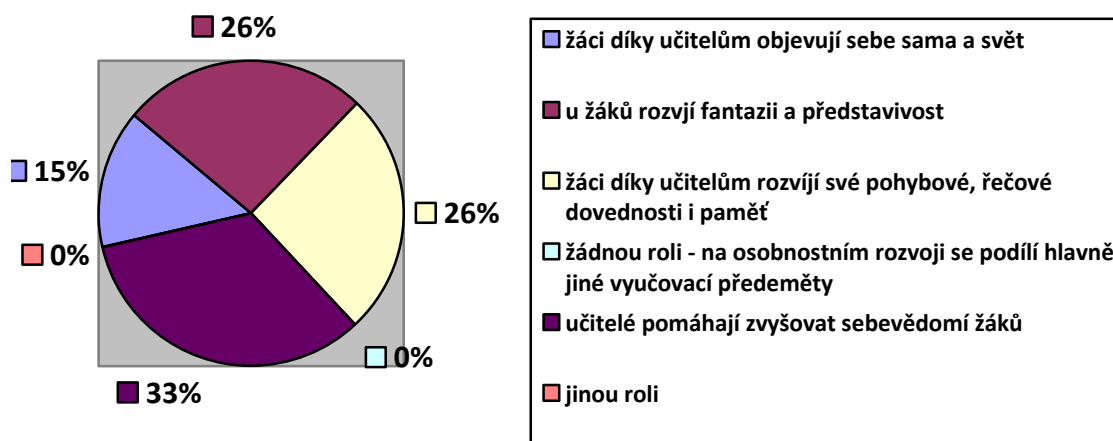
Jakým způsobem pracujete v hodinách s tématem Mezilidské vztahy?	počet učitelů	v procentech
s tímto tématem nepracuji.	0	0
žáci na situaci nahlíží z pozic různých postav a zabývají se důsledky jejich jednání	4	21
žáci komunikují v různých dramatických situacích, kde řeší problémy a konflikty	7	37
žáci se učí spolupracovat v týmu a prezentovat vlastní tvorbu	8	42



Tabulka a graf říkají, že všichni učitelé s mezilidskými vztahy pracují a většinou s více než jednou nabízenou možností.

Otázka č. 32: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Jakou roli podle Vás hrají učitelé dramatické výchovy v osobnostním rozvoji žáků?	počet učitelů	v procentech
žáci díky učitelům objevují sebe sama a svět	4	15
u žáků rozvíjí fantazii a představivost	7	26
žáci si díky učitelům rozvíjí své pohybové, řečové dovednosti i paměť	7	26
žádnou roli – na osobnostním rozvoji se podílí hlavně jiné vyučovací předměty	0	0
učitelé pomáhají zvyšovat sebevědomí a sebedůvěru žáků	9	0
jinou roli	0	0



Otázka č. 33: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Ve svých hodinách v rámci osobnostního rozvoje rozvíjím... (Podtrhněte.)
<u>uvolněnost, tvořivost, soustředěnost, samostatnost, odstraňování zábran, schopnost objevovat sebe sama, rytmické cítění, plynulost mluvního projevu, barvitost mluvního projevu, pohybové schopnosti, výraz pohybem</u>

Vyhodnocení :

1. tvořivost (9)
1. odstraňování zábran (9)
2. uvolněnost (8)
3. plynulost mluvního projevu (7)
3. barvitost mluvního projevu (7)
3. výraz pohybem (7)
4. schopnost objevování sebe sama (6)

- 4. samostatnost (6)
- 4. soustředěnost (6)
- 5. rytmické cítění (5)
- 6. pohybové schopnosti (4)

Při tvoření otázky jsem tušila, že učitelé označí většinu nabízených možností, protože dramatické aktivity k nim směřují. Zajímalo mě ale, co z odpovědí vyplyne jako to nejdůležitější z osobnostního rozvoje. Závorka uvádí, kolik učitelů slovo označilo - z toho vyplývá, že učitelé ve svých hodinách rozvíjejí v první řadě tvořivost a odstraňování zábran žáků.

Otázka č. 34: (učitelé vybírali z nabízených možností)

Ve svých hodinách v rámci sociálního rozvoje rozvíjím... (Podtrhněte.)
schopnost kontaktu, slovní komunikaci, mimoslovní komunikaci, vzájemné naslouchání, schopnost vcítit se, schopnost důvěry a spolupráce, orientování v běžných situacích, orientování v méně běžných situacích, vyznat se v mezilidských vztazích, rozhodovat se, jednat svobodně, jednat odpovědně

Vyhodnocení:

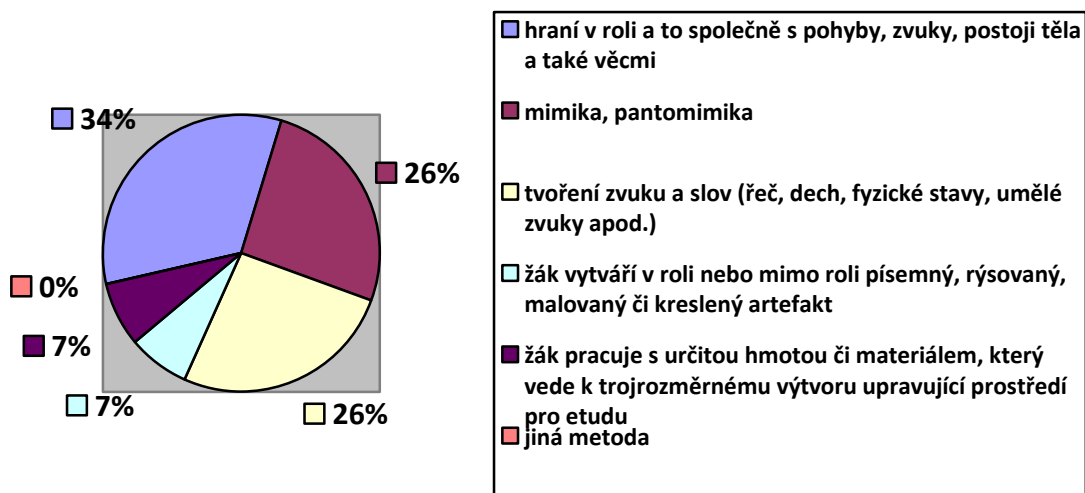
- 1. schopnost kontaktu (9)
- 1. slovní komunikaci (9)
- 2. mimoslovní komunikaci (8)
- 2. schopnost důvěry a spolupráce (8)
- 3. vzájemné naslouchání (7)
- 4. orientování v běžných situacích (5)
- 4. vyznat se v mezilidských vztazích (5)
- 4. jednat odpovědně (5)
- 5. rozhodovat se (4)
- 6. schopnost vcítit se (3)
- 6. jednat svobodně (3)
- 7. orientovat se v méně běžných situacích (2)

Tato otázka byla vyhodnocena stejným způsobem jako předchozí otázka. Vyhodnocení tedy ukazuje, že za to nejdůležitější v rámci osobnostního rozvoje učitelé vnímají

schopnost kontaktu a slovní komunikaci. Těsně za tímto pak následuje mimoslovní komunikace a schopnost důvěry a spolupráce.

Otázka č. 35: (učitelé vybírali z nabízených možností)

S jakými metodami a technikami dramatické výchovy v hodinách pracujete?	počet učitelů	v procentech
hraní v roli a to společně s pohyby, zvuky, postoji těla a také věcmi	9	34
mimika, pantomimika	7	26
tvoření zvuku a slov (řeč, dech, fyzické stavy, umělé zvuky apod.)	7	26
žák vytváří v roli nebo mimo roli písemný, rýsovaný, malovaný či kreslený artefakt	2	7
žák pracuje s určitou hmotou či materiálem, který vede k trojrozměrnému výtvaru upravující prostředí pro etudu	2	7
jiná metoda	0	0



Z tabulky i grafu je vidět, že učitelé nejvíce využívají metodu “hraní v roli“, a to společně s pohyby, zvuky, postoji těla a také věcmi“. Těsně za touto metodou vybrali možnost “mimika a pantomimika“ a “tvoření zvuku a slov (řeč, dech, fyzické stavy, umělé zvuky apod.)“

Otázka č. 36: (učitelé se vyjadřovali zcela svobodně, bez předem nabízených možností)

Používáte při hodinách dramatické výchovy nějaké pomůcky? Jaké?

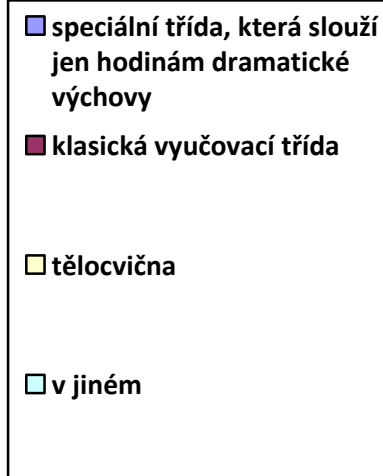
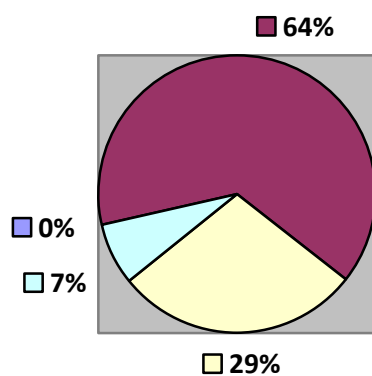
Odpovědi učitelů:

- rekvizity potřebné pro dané představení, přehrávač
- hudební nástroje, loutky, kulisy
- rádio, šátek, paravan, tabule, mikrofon
- kulisy, kostýmy, přístroj na nahrávání řeči
- loutky, Orffovy nástroje, kytaru, kulisy
- různé kostýmy, čepičky pohádkových a zvířecích postav, kulisy
- většinou předměty denní potřeby, nábytek, hračky
- muzikoterapeutické nástroje, kulisy, běžně věci jako rekvizity

Učitelé se, jak ukazují až na jednu výjimku odpovědi, shodli na tom, že důležitou součástí dramatické výchovy jsou kulisy.

Otázka č. 37: (učitelé vybírali z nabízených možností)

V jakém prostředí probíhají Vaše hodiny dramatické výchovy?	počet učitelů	v procentech
speciální třída, která slouží jen hodinám dramatické výchovy	0	0
klasická vyučovací třída	9	61
tělocvična	4	31
v jiném	1	8



Tento graf jasně říká, že učitelé o hodinách dramatické výchovy pracují v klasické vyučovací třídě. Čtyři učitelé ještě navíc uvedli i tělocvičnu. Možnost “v jiném“ zahrnuje práci ve venkovních prostorách školy, ale samozřejmě pouze za příznivého počasí.

3 Druhá část výzkumu

Druhá část výzkumu se věnuje případovým studiím. Ty vznikly z rozhovorů s učiteli dramatické výchovy a také na základě pozorování jejich práce. Uvedená jména jsou vymyšlená, aby byl výzkum anonymní.

3.1 Cíl výzkumu

Cílem je poskytnout hlubší pohled na dramatickou výchovu z pohledu učitelů.

3.2 Případové studie

Jana, 46 let

Jana učí na Základní škole již 22 let a stejnou dobu se také věnuje vedení dramatického kroužku. Už jako malou jí to táhlo k divadlu a tak hrála v ochotnickém souboru. Dnes už ale na hraní divadla nemá čas, protože jí spousta času zabere právě dramatický kroužek. Zúčastnila se mnoha dramatických kurzů, které navštěvuje přibližně jednou za pololetí. Konají se v Českých Budějovicích i mimo ně. Už několikrát absolvovala ty samé kurzy, protože pokaždé se prý sejdou jiní lidé, kteří do toho vnesou něco zajímavého.

Hodiny vede demokraticky a snaží se o uvolněnou atmosféru. S dětmi je dokonce domluvená, že jí mohou v době kroužku tykat. *„Pro ně to je to obrovské plus. Oni najednou vidí, že je tam s nimi někdo, kdo nedává jen pětky. Naučí se, že vztah učitele může být i jiný, než takový povýšený.“* Vtáh mezi dětmi a učitelem podle ní hraje velikou roli, a když je kladný, děti dokážou prosadit to, co v nich je.

Do dramatického kroužku chodí celkem sto deset dětí (mezi nimi je i několik kulisáků, kteří nechtějí hrát divadlo, ale chtějí být jeho součástí) a to v rozmezí od první do deváté třídy. První třídu ale Jana moc nechce přibírat, protože prvňáci jsou podle ní ještě malí, zmatení a mohl by být problém, aby tam vůbec vydrželi. Některé děti ale zná a ví, že s nimi bude dobrá spolupráce. Funguje to tak, že děti se v září do kroužku přihlásí a rozdělí se do pěti skupin. Jednotlivé dvacetičlenné skupiny se scházejí postupně od pondělí do

pátku v sedm hodin ráno a do začátku vyučování zkoušejí. „*Těm dětem vůbec nevadí, že musí vstávat ráno v pět, protože dramatařák milujou. Stejně tak je to u mě.*“ Úterý odpoledne se navíc ještě sejdou na hodinu a půl všechny skupiny dohromady.

Nejprve ze všeho se na začátku školního roku „učí číst“ – děti pracují s intonací, artikulací, dynamikou, tempem řeči apod. Poté vše ztvárňují i prostorově a dále i s použitím kostýmů. Ty shání různě po secondhandech a hodně jí s nimi pomáhá i kamarádka, která je šije. „*To je pak sto kostýmů doma. Nejí se, nespí se.*“ Dozvěděla jsem se, že Jana za ta léta, co dramatický kroužek vede, našla několik lidí, kteří jí rádi zadarmo pomůžou. Velká část je také z absolventů základní školy, kteří se stále vrací a s představením vypomáhají – a to ať už se jedná o kostýmy, make-up, účesy. „*Když ví, že je divadlo, tak zkrátka přijdou pomáhat. Pro mě je to největší dárek, co můžu mít.*“ Kromě toho musím zmínit i to, že za ní bývalí žáci chodí kvůli rozhovorům do různých novin a regionální televize.

Divadelní hru píše po skupinách – na každých dvaadvacet dětí vymyslí nějaký námět a ten pak rozpracuje jako scénář, aby na sebe všechno navazovalo. „*Musím to ale napsat během dvou dnů, jinak je to utahané a není to ono.*“ Přiznala, že se budí klidně i o půlnoci a sepisuje nové nápady. Janě vůbec nevadí, když si tam žáci přidají i nějaký svůj text, který by se jim líbil. „*Říkám jim, ať se neptají. Že když to bude špatně, tak jim to řeknu.*“ Role dostávají přímo „šité na ně“ – podle jejich povahy, řeči a schopností. „*Vytěžuji z toho, co umí.*“ Divadelní hru (ta poslední s názvem Nebe, peklo, ráj) secvičují v tělocvičně. Od loňského roku navíc Jana zavedla, že jeden z dubnových pátků přespí všech pět skupin ve škole. To je kvůli tomu, aby dali celou hru dohromady a také kvůli tomu, aby se všichni navzájem viděli v rolích a případně se zhodnotili. Navíc se jim věnují Janini kamarádi a kamarádky, kteří s dětmi dělají dikci, jak se má mluvit a pohyb po jevišti. To se dětem líbí a hodně jim to pomůže. Vyzdvihla také spolupráci rodičů, kteří jsou ve všem velice vstřícní a vždy prý napečou a přinesou spoustu jídla, že je pak od pondělí musejí rozdávat v jídelně, protože se to všechno nesní. Dodám, že v době představení si někteří rodiče vezmou i dovolenou, aby děti převáželi (domov, škola, divadlo). Jana od nich také dostala i třídní pobyt v lázních, a to jako odměnu za spoustu času obětovaných divadlu.

Na konci školního roku hru hrají pět dní po sobě v českobudějovickém Divadle U Kapličky. Je to, podle Jany, období velikého náporu na psychiku dětí. Kromě těchto odpoledních představení pro rodiče a veřejnost je totiž čekají i dopolední představení odehrávaná pro školu. Navíc se musí soustředit, nekřičet, nerušit apod. Zajímalo mě, jak se

do divadla všech sto deset dětí vejde. Zjistila jsem, že Divadlo U Kapličky má velký dvůr, kde se mohou připravovat. Představení trvá pokaždé přibližně hodinu a zakončí ho společná píseň. Jinak je představení bez hudby.

Zajímalo mě také, jestli si Jana myslí, že dramatická výchova děti nějak rozvíjí. Je přesvědčená, že ano. Podle ní se rozvíjí sebevědomí, samostatnost, spolupráce a spolehlivost. Řekla mi, že všechny děti kroužek opravdu baví a výborně spolupracují. Např. větší žáci se učí, že se musí postarat o ty malé. Kulisáci se zase učí, že musí mít věci pohromadě. Také neexistuje, aby po sobě děti nic neuklidily nebo se nezeptaly, jestli někdo nepotřebuje s něčím pomoci. K rozvoji osobnosti mi uvedla dva příklady. První se týká dívky, kterou ve škole skoro neslyšela promluvit a která se v divadle hodně otevřela a začala pořádně „řvát“. Druhý příklad je kluk, který měl na prvním stupni ZŠ obrovské problémy kvůli tomu, že je tlustý. Děti se mu totiž smály a on se jim za to mstil tím, že je mlátil a z toho důvodu dostával poznámky. Ve třetí třídě začal hrát divadlo, ale poznámky neustávaly, tak za Janou přicházely kolegyně, ať mu zakáže divadlo, protože věděly, že ho baví. Jana to ale udělala tak, že mu v žákovské knížce udělala čáru a pod ní nesměl mít poznámku, protože jinak by v divadle opravdu skončil. Poznámku od té doby už nedostal. Navíc se stal výborným a nepostradatelným hercem, mezi žáky velmi oblíbeným, a pokaždé, když divadlo končí, pláče. *„Najednou vidíte, že ty děti tu školu mají rádi. Jinak vám každý řekne, že jí nenávidí. Oni jsou ochotní pro to udělat cokoliv. Člověk, který to nezažil, nikdy nedokáže pochopit, co tomu ty děti dávají.“*

Rozhovor jsem zaměřila také k Janině sebereflexi. Prozradila mi, že dramatickou výchovou žije a od toho se odvíjí všechno ostatní. Nad kroužkem totiž přemýšlí, dá se říct, skoro neustále, protože se s ním setkává každý den. Nejvíce myšlenek mu věnuje, když dává dohromady scénář. Písemné přípravy si nedělá, ale během kroužku si zapisuje různé poznámky. Reflexi vyžaduje také od žáků a to formou rozhovoru. Mohou se vyjadřovat ke změnám textu, kulis, kostýmů a zkrátka ke všemu, co se hodin týká a co by mohli vylepšit. Nad vším diskutují pravidelně v průběhu kroužku.

Na závěr zmíním to, jak Janu dramatická výchova osobnostně rozvíjí. To, co mi řekla, asi vystihuje vše: *„Já kdybych tenhle kroužek neměla, tak mě už práce učitelky nebaví a jsem vyhořelá. Tohle je to, díky čemu přestanete uvažovat o tom, proč jste učitel, ale že už to víte. Nevím, jak ostatní kolegyně dokážou ve škole žít. Mě tohle strašně nabíjí.“*

Libuše, 52 let

Dramatický kroužek vede čtyři roky. Dochází do něj dvacet dětí, které jsou ze třetí, čtvrté a páté třídy. Tento počet vidí jako optimální. Přednost mají každoročně ti, kteří kroužek navštěvovali předešlý rok a zbytek pak doplní podle toho, kdo přijde dříve. Týdně se jedná o celou jednu hodinu, ale když jim podle slov Libuše „*teče do bot*“, tak buď čas prodlouží, nebo si žáky pozve i v jiný den. Co uvádí jako problém je nemocnost, a to jak při zkouškách, tak při samotných představeních. Prý je to vždycky „o nervy“ a někdo pak hraje i dvě role. Přístup o hodinách dramatického kroužku je podle ní volnější než o hodinách povinných předmětů. A to proto, aby na něj chodili s chutí, bavilo je to a vyblbli se u toho – jedná se tedy o demokratický styl vedení. Hodiny probíhají v klasické třídě, kde jsou lavice a židle dané po stranách, čímž vznikne volný prostor.

V rozhovoru jsme se samozřejmě věnovaly i tomu, jaká je náplň hodin. Zjistila jsem, že na začátku školního roku (v prvních týdnech) jsou na programu různé hry, pantomimy, recitace či rozmluvení se. Například se jedná se o odrecitování básničky či krátkého textu, losují si, jakým způsobem mají text nebo pocit vyjádřit, ztvárňují různé situace apod. „*Pak to ale dětem začíná být málo, tak se také pouštíme do samotného představení a těmto aktivitám věnujeme už jen chvilíčku na začátku hodiny. Musím říct, že děti nejvíc baví, když se opravdu něco tvoří. Začátek se jim brzo okouká.*“ První představení se koná o Vánocích a po nich už trénují na další, které se odehraje v květnu. Obě představení se hrají v tělocvičně pro školu i rodiče. Letos se navíc také žáci zúčastnili festiválku dětských divadelních souborů Divadelní žabka.

Scénáře i veškeré další věci na dramatický kroužek čerpá hlavně z internetu. Doporučila by mi jen jednu knihu na dramatické hry, která se jmenuje Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole (A. Baudisová, Y. Jenger-Dufayetová). Tvrdí, že v knihovnách se toho jinak moc najít nedá. Texty scénářů pak ale upravuje podle toho, jak se jí to hodí. Hlavně kvůli tomu, aby každý žák měl nějakou roli. Dětem je pak rozděluje podle toho, jak se na ně hodí povahově a podle schopností. „*Snažím se to udělat tak, že kdo hezky zpívá, bude zpívat. Kdo dělá blbiny, dostane prostor k blbinám a tak dále.*“ Chce ale, aby žáci s rolí souhlasili, protože jinak by k práci nepřistupovali s nadšením. Momentálně prý také přemýšlí nad alternacemi. Celkově tedy pracuje se všemi metodami, které uvádí Josef Valenta – s metodami plné (úplné) hry, pantomimicko-pohybovými, verbálně zvukovými, graficko-písemnými i materiálně věcnými.

Téma jsme zaměřily také na osobnostní rozvoj v rámci dramatické výchovy. Jako velice pozitivní jev uvedla sebevědomí a sebedůvěru. Některé děti prý byly „uťápnuté“ a

bylo vidět, jakou mají trému. To se ale zlepšovalo a sebevědomí narostlo. Navíc je pro ně důležitý obdiv spolužáků „*Je to dobré pro děti, které nejsou úspěšné v jiných oblastech a díky dramatické výchově to uznání mají.*“ Uznává, že ale nemůže posoudit, jestli se sebevědomí projevuje i mimo školu.

Libuše vyzdvihla také dobré mezilidské vztahy ve skupině. Děti podle Libuše všichni spolupracují a hodně si pomáhají. Starší a vůdčí typy se navíc bez protestů starají o slabší děti a popostrkují je. Nikdy se nesečkala s tím, že by někomu vyčítali, že to zkažil. Navíc ochotně pomáhají i s „mimohereckou“ prací, jako odnést kulisy do auta apod. „*Nevím ale, jestli je to na základě toho, co děláme nebo jestli se zrovna sešly dobré děti.*“

Otázky samozřejmě směřovaly i k sebereflexi. Dozvěděla jsem se, že si poznámky z hodin nedělá - jako ale podle svých slov „zapálená učitelka do dramatické výchovy“

Nad tímto tématem přemýšlí v průběhu týdne dost často. A to hlavně, když začne trénování představení, kdy se jí v hlavě objevují různé zajímavé nápady, ať už v podobě textu, kulisy či kostýmů. Postřehy a pocity rozebírá v rozhovoru i s dětmi. Nechá je tedy zapojit se a říct svůj názor, co by pozměnily, upravily, co se jim líbilo, či nelíbilo. Ne ale každou hodinu - podle toho, jak vyjde čas.

Vést dramatický kroužek prý jí samotné prospívá tak, že jí to „nabíjí“. Tato práce jí totiž baví a o to víc, když vidí, že to baví i děti. Jak jsem se dozvěděla, tak má také lepší a bližší vztah s dětmi, které do kroužku dochází, protože se jí tam více otevrou a ona sama se k nim chová uvolněněji než v jiných vyučovacích předmětech. Jinak u sebe nějakou další osobnostní změnu nevidí. Jako největší odměnu uvedla odehraná představení, pozitivní reakce na ně a hrdost dětí nad svým výkonem. „*Dramatický kroužek sice stojí spoustu času a práce, ale tohle stojí za to.*“

Tomáš, 41 let

Tomáš má šestnáctiletou učitelskou praxi na 2. stupni ZŠ (vystudoval obor výtvarná výchova - dějepis). Dramatický kroužek vede jedenáct let. Probíhá jednou týdně - v prvním pololetí má 60 minut, ve druhém 90 minut. To vychází z toho, že je v té době potřebuje jednak zintenzivnit zkoušení hry, kterou mívá už téměř dopsanou, a také je nutné vyrobit řadu rekvizit pro představení. Kurzů se neúčastnil - dostal se k tomu tak, že za ním přišla jedna žákyně, která psala výborné slohové práce, se scénářem a děti se začaly ptát, proč si ho nesehrají. Od té doby u toho zůstal, když viděl, jak to děti baví. Hodiny vede demokratickým stylem – je to kroužek a navíc odpoledne, tak chápe, že děti musí být živější a že se učitel musí chovat uvolněněji a nesmí je pořád napomínat jako o povinných

vyučovacích předmětech. Dodává ale, že pořád ale musí být jasné, kdo je učitel, aby z toho žáci neměli jenom srandu, ale spolupracovali.

Do kroužku chodí celkem patnáct žáků pátých, šestých a devátých tříd - jedenáct holek a čtyři kluci. Víceméně prý všichni, kteří se přihlásili, do kroužku chodí. Jen výjimečně někoho odmítl, a to v případě, že dělal veliký „binec“ o hodinách. Kvůli menšímu počtu chlapců ale musely hrát dámy i některé pánské role. Role dává podle toho, jak se mu zdá, že žák do té role půjde. „*Samozřejmě, že se jedná o děti různě talentované – některé výrazně, některé méně. Já oceňuji, že mají tu touhu obětovat tomu svůj volný čas.*“ Ne všechny role ale obdaří textem. Dozvěděla jsem se, že někomu dává pouze pantomimickou roli. Kroužek neprobíhá ve speciální dramatické třídě, ale ve třídě klasické. Často ale trénují ve vestibulu školy, která je divadlu přizpůsobena - nejen velkým prostorem, ale je tam natažený i závěs, takže to připomíná prostředí divadla. Kulisy tvoří děti s Tomášovou pomocí. Jako problematickou část uvedl shánění kostýmů. Přiznal, že jako muž pro ně nemá takový cit a hodně mu pomáhají kolegyně, které jsou schopné a ochotné něco přešít a sehnat.

Na začátku školního roku, před nacvičováním vlastního představení, se zaměřují pouze na určité dramatické etudy, které mají seznámit žáky s různými stránkami dramatického projevu (modulace a síla hlasu, pohyb na jevišti, používání gest, práce s rekvizitou, vzájemná interakce herců). Tyto etudy si většinou sám vymýšlí a někdy, v omezené míře, čerpá z knih o dramatické výchově, jako jsou např. *Metody a techniky dramatické výchovy* od Josefa Valenty, nebo *Dramatická výchova v kurikulu současné školy* (autoři - Marušák, Radek; Králová, Olga; Rodrigézová, Veronika). Doplnil ale, že nejde moc do hloubky, protože se tomu důkladněji věnuje při konkrétních nácvicích představení, což vidí jako hlavní cíl dramatického kroužku. Celkově tedy můžu tvrdit, že pracuje se všemi metodami, které uvádí J. Valenta a to s metodami plné (úplné) hry, pantomimicko-pohybovými, verbálně zvukovými, graficko-písemnými i materiálně věcnými.

Scénáře ke hrám si Tomáš tvoří sám. Dodělává ho postupně v průběhu školního roku. Hry dává dohromady z toho, co ho napadne. Vezme si nějaký známý příběh a předělá ho (použije z něj nějaké prvky). Jsou tam tedy motivy známé z pohádek a televize a navíc je to psané lehce do parodie. „*Děti více reagují na to, když se jich to dotýká.*“ Představení je dlouhé padesát minut a na konci školního roku ho sehrají ve škole před dalšími třídami. Dvakrát se zúčastnil i festiválku dětských divadelních souborů a to Divadelní žabky.

Rozhovor jsem zaměřila i na rozvoj osobnosti žáků dramatickou výchovou. „*Idealisticky bych si mohl myslet, že jim to v něčem pomůže, ale to hodně záleží na povaze.*“ Rozvíjení se podle něj těžko pozná, ale určitě prý eviduje zvýšené sebevědomí, protože člověk se při hraní divadla stydět nemůže. Také ho potěší, když u kroužku žáci vydrží delší dobu. Někdo totiž na kroužek pochází do doby, než vyjde základní školu. Bývalí žáci dokonce začali dělat ochotnické divadlo a mají i malé role v Jihočeském divadle. „*Chytlo je to. Našli se v tom.*“ Vyptávala jsem se i na to, co si myslí o rozvíjení mezilidských vztahů. I to podle něj závisí na povaze. „*Někdo partu drží více, někdo méně, někdo jen rád kritizuje a na někoho si pořád stěžuje.*“ Dodal ale, že se snaží, aby se žáci naučili spolupracovat a byli týmovými hráči. Osobnosti jsou tam ale prý různé a nedokáže je ohodnotit dlouhodobě či v mimoškolních aktivitách.

Moje otázky směřovaly také k Tomášově sebereflexi. Zjistila jsem, že po hodině samotné většinou nic nerozebírá. Klíčový bod je pro něj jednak průběh zkoušení, kdy hledají např. charakter určité postavy, a to, jak se projevuje v jejím vystupování (samotné zkoušení totiž podle něj často přináší nové nápady). Dále se k přemýšlení o zkouškách vrací, když píše další část hry. Uvedl příklad z doby nedávné, kdy měla žákyně sehrát afektovanou ženu. Povedlo se jí to tak přesvědčivě, že se rozhodl postavu použít ve hře samotné. Tímto způsobem mu zkoušky a jednotlivé výkony dětí dávají důležité podněty, které pak ovlivňují i vývoj příběhu v budoucím představení, které v daném roce nacvičují. Když to shrnu, tak zkoušky mu zkrátka ukážou možnosti daného herce a směřují ho k tomu, v jaké postavě by je dokázal nejlépe uplatnit.

Ptala jsem se i na to, jak Tomášovi prospělo to, že dramatický kroužek vede. Odpověděl, že nejen literárně, když zpracovává scénáře, ale také lidsky. S dětmi totiž pracuje jiným způsobem, poznává je z jiných stránek a stejně tak oni jeho. Kromě toho je jako učitel druhého stupně zvyklý na starší děti a pomocí tohoto kroužku se naučil pracovat i s mladšími dětmi prvního stupně.

Jitka, 45 let

Na základní škole učí už 24 let a z toho dramatický kroužek prvním rokem. Začátek byl takový, že chtěla vést nějaký kroužek a řekla si, že tohle by jí bavilo. Dramatické kurzy tedy neabsolvovala. Její hodiny navštěvují žáci od třetí do páté třídy a celkem jich je dvanáct (z toho dva kluci a deset holek). Kroužek probíhá jednou týdně v délce tříčtvrtě hodiny. Na příští rok ale zvažuje, že ho povede jednou za čtrnáct dní a to v délce hodiny a půl, protože za tříčtvrtě hodiny se dá prý zvládnout velice málo. Oproti povinným

vyučovacím předmětům, kde uvedla liberální styl vedení, vede hodiny demokraticky. „*Samozřejmě jde o uvolněnější náladu. Často si zařadíme a zablneme*“.

Na začátku školního roku pracovali se seznamovacími hrami na různá hlasová a pohybová cvičení. Postupně směřovali k tomu, že se chystali na vánoční vystoupení s tématem čertovských hrátek. Dramatický kroužek v nich měl hlavní průvodní básničky a ostatní žáci ze školy do toho vstupovali s vánočními písničkami. Vše bylo propojené také s tvorbou kulis, které tvořily děti samy nebo s Jitčinou pomocí. Nechyběl ani nácvik písniček, které ty vidí jako důležitou součást všech vystoupení, protože ho prý oživují. Doprovody k písniám sháněla na internetu, na různých CD a také hrála na kytaru. Představení se pak těsně před vánočními prázdninami odehrálo před celou školou.

Od pololetí si dali s vystoupením klid a pokračovali v dramatických hrách (scénky, dechová cvičení, hlasová cvičení apod.). Od března pak zase začali trénovat další vystoupení. Na začátku ale dali vždycky něco „zahřívacího“ jako hlasová či pohybová cvičení a písničky. Samotné představení se jmenovalo O dvanácti měsíčkách a bylo odehráno pro školu, rodiče a školku. Text byl z internetu a až na pár drobností bez úprav. Když bych měla odborně pojmenovat metody, s kterými Jitka pracuje (podle J. Valenty), tak se jedná o metodu plné hry, metodu pantomimicko-pohybovou, metodu verbálně-zvukovou i materiálně věcnou a metodu graficko-písemnou.

Ptala jsem se také na nějakou literaturu, z které Jitka nejčastěji čerpá a byl mi doporučený Receptář dramatické výchovy od Miloslava Dismana. Další literaturu ale teprve shání, protože s vedením dramatického kroužku nemá ještě tolik praxe. Inspiraci také hledá na internetu.

Poslední otázka se týkala sebereflexe. Podle Jitky je to různé, protože musí myslet i na další předměty. V průběhu týdne ale kolikrát přemýšlí, jak dramatické hry či představení vylepšit. Dobrý pocit prý mívá z toho, když se děti na kroužek těší, jsou spokojené a v případě, že se už při loučení těší na příští hodinu. Pokaždé, když je na konci kroužku čas, tak si společně povídají o tom, co se dneska odehrálo, co se povedlo a jaké jsou další plány do budoucna. „*Písemně nic nezpracovávám, ani přípravy, učitel už se tak dost utápí v papírech.*“

Jitka s vedením dramatického kroužku teprve začíná, takže mě zajímalo, jak jí to prospělo a jakou osobnostní změnu u sebe vidí. Cituji: „*Před rokem jsem o dramatické výchově neměla skoro žádné informace a za ten rok jsem pracovala se spoustou her, které se dají využít i do dalších předmětů – a to jak na odreakování, tak na lepší zapamatování*

látky krátkým divadelním zpracováním. Musím říct, že mi to dalo další náhled na učitelkou práci.“

Markéta, 41 let

Markéta má šestnáctiletou praxi na ZŠ. Absolvovala kurz muzikoterapie. Dramatický kroužek vede čtvrtým rokem. Nejdříve dělala divadlo jen se svojí třídou, ale pak to umožnila i dalším třídám. Dochází k ní ale pouze děti navštěvující čtvrtou a pátou třídu - momentálně se jedná o čtyřicet dětí. Kvůli takto vysokému počtu Markéta tento rok poprvé zdvojnásobila některé role, takže jsou dvě skupiny. Pokaždé se ale sejdou všichni a ti, kteří zrovna nehrají, vyrábějí kulisy nebo sledují své role a následně je také přehrají.

Markéta se snaží, aby hodiny kroužku probíhaly demokratickým stylem vedení a uvolněněji než samotné vyučování. Na určité hry dokonce chce, aby jí žáci říkali křestním jménem. *„Spíš se tomu ale brání a vyhýbají - pořád je tam blok učitelka a dítě a ten se podle mě nedá smazat. Ví totiž, že zítra ráno se zase uvidíme a budu opět ta “přísná“ učitelka.“*

Zajímá mě samozřejmě program hodin od začátku školního roku až do konce školního roku. To mi Markéta prozradila, že v září čeká žáky nejdříve taková herecká příprava – jedná se o pantomimu, vyjadřování pocitů, zpívání rytmických cvičení, sehrávání scének apod. Takhle to probíhá do konce října a posléze připravují představení k Vánocům. Jde o malé scénky doplněné vánočními písničkami s doprovodem. Po Novém roce už se začíná se secvičováním většího představení, ale začátek hodiny (přibližně čtvrt hodiny) je pořád věnovaný dramatickým hrám. Ti, kteří zrovna nezkouší, dělají kulisy nebo si připravují kostýmy. Samotné představení je většinou zahájené písničkou a písničky jsou také vkládané i do děje. Doprovod obstarává Markéta, která hraje na kytaru. Děti se nejdříve naučí tyto písničky a pak teprve začne nácvik textů. Na konci školního roku děti představení zahrají a to rovnou několikrát - pro školku, školu i rodiče. Když tedy shrnu metody, s kterými Marie pracuje, tak se jedná o metody plné (úplné hry, pantomimicko-pohybové, verbálně zvukové, graficko-písemné a materiálně věcné.

Co se týče doporučení nějaké literatury, tak Marie vyzdvihuje Hry s hudbou a techniky muzikoterapie a Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu od Z. Šimanovského. Scénáře k představením ale shání na internetu a předělává podle toho, jak potřebuje (hlavně podle počtu dětí). Vždy se ale jedná o pohádkovou tematiku.

Rozhovor jsem zaměřila také na to, jak dramatická výchova ovlivňuje osobnost dětí. Marie uvádí, že podle ní hodně. *„Děti se zbaví ostychu, dodá jim to více sebevědomí a*

o to víc, když pak na konci školního roku sklízí po představení obdiv od kamarádů ze školy a chválu od rodičů - to je nabudí. Myslím, že toto zdravé sebevědomí je třeba rozvíjet už od mladého věku, protože v dnešní době je opravdu hodně potřebné. V jiných vyučovacích předmětech k tomu dítě nedostane prostor.“ Markéta uvedla jako příklad jednoho žáka, který nechtěl vůbec komunikovat a byl samotář. Časem se ale ostatním otevřel, víc vnímá a je u něj značný veliký pokrok. Bohužel se ale nemůže dokázat, jestli je to tím, že dospěl nebo dramatickou výchovou. Ptala jsem se také na to, jakou osobnostní změnu spatřila u sebe. Odpověděla mi, že dramatické prvky se snaží často zapojovat do ostatních povinných předmětů, takže objevila nové možnosti výuky. *„Navíc mě tato práce uspokojuje režisérsky – naučila jsem se vytvářet dialogy a “servírovat“ dětem vše, co mají na jevišti dělat.“*

Další otázka se týkala mezilidských vztahů. Markéta si svojí skupinu velice chválila. Prý mají všichni mezi sebou výborné vztahy a tráví spolu také spoustu mimoškolního času. Navíc si nezištně pomáhají, což by ve škole jen tak neudělali - přijde jí, že kroužek všechny semknul. Všichni se také snaží podat co nejlepší výkony, aby to druhým nezkazili. *„I egoistické typy zjistí, že skupina má sílu a že je daleko lepší pěstovat si přátele.“* Dodala také něco, co mě zaujalo: *„Když hrají, dokážou se vtělit do dětských duší. Děti jsou rok od roku jiné - mají hodně informací (internet, mobil, tablet, televize) a nedokážou to samy zpracovávat. A když si hrají, tak z nich jsou zase děti.“*

Zajímala mě samozřejmě také Mariina sebereflexe. *„Já jsem do kroužku velký blázen, takže nad ním přemýšlím často. Písemné přípravy si sice nedělám, ale mám je zabudované v hlavě. Stejně to probíhá i u následného rozebírání toho, co jsme ten den dělali.“* Uznala ale, že spoustu sebereflexí a myšlenek věnuje také dalším předmětům, své rodině apod., takže to musí samozřejmě rovnoměrně vyvážit. Nejvíce ale nad vším přemýšlí, když se nedaří, když se jí něco nepovedlo nebo nezdá dobré a chtěla by to vylepšit. Jak jsem zjistila, tak k sebereflexi vede i své žáky. Zajímají jí jejich pocity, přání a názory - všechny tyto body společně řeší v průběhu kroužku. Nejvíce prý děti chtějí rozebírat odehrané představení – komu se co povedlo, nepovedlo apod.

Vlasta, 51 let

Doba její učitelské praxe je 20 let. Sedm let hraje divadlo v ženském ochotnickém souboru. Kroužek dramatické výchovy vede pátým rokem. Vzdělává se samostudiem, dramatických seminářů se nezúčastnila. Počátky byly takové, že k zápisu do první třídy přišel žák, který se o divadelní kroužek velice zajímal a zrealizování Vlastě přišlo jako dobrý nápad.

Kroužek probíhá v tělocvičně či na zahradě školy a to jednou týdně po dobu tříčtvrtě hodiny. V květnu a v červnu, když se blíží představení, ale zkouší i dvakrát, třikrát týdně.

„Moje filozofie je dělat dramata zajímavě.“ Hodiny dramatické výchovy jsou na začátku roku zaměřeny na přípravu herců (zbavení se ostychu, pohybové aktivity, práce s prostorem, práce s hlasem, dialogy, monology, práce s tělem, práce s rekvizitami atp.). Ve druhém pololetí je nahradí trénování divadelního představení. Jedná se tedy o metody plné (úplné hry), metody pantomimicko-pohybové a metody verbálně-zvukové.

Styl vedení uvedla jako demokratický a popsala ho takto: *„Děti se snažím vést v kamarádské, přátelské a tvůrčí atmosféře. Ne vždy se to daří, a tak občas musím být zase učitelka.“* Vyzdvihla to, že pracuje s dětmi, které to baví, a tak k nim má za ty společné roky jiný vztah než k ostatním žákům a také oni k ní. *„Tento vztah přetrvává, i když opustí naši školu. Často za mnou zajdou nebo se ke mně stále hlásí, když se po letech potkáme. Pořád je znát, že jsme spolu prožili něco jiného.“* Jako takovou zajímavost uvedu to, že je prý pořád oslovuje rolemi, které hráli.

Celkový počet žáků je různý – vždycky to přizpůsobuje tomu, která hra se zrovna hraje (podle obsazení). Předěšlé roky bylo i pětadvacet dětí, ale momentálně jich je dvanáct. Průměrně to vychází na patnáct žáků ročně a to vidí jako ideální počet, protože u větší skupinky je problém jak s rolemi, tak s kázní. Kroužek navštěvují děti od třetí do páté třídy. Holky i kluci jsou přibližně ve stejném poměru. Přednost dostanou ti, kteří ho navštěvovali předešlý rok. Jako komparz či sbor ale vypomáhají i děti z první a druhé třídy.

Role si děti vybírají samy. Vlastě řeknou, proč chtějí hrát zrovna tuto roli. Když je zájemců více, tak vybere toho, kdo se jí do postavy více hodí. Role nejdříve dávala také do alternací. Prý si naivně myslela, že když budou mít dvojrole, tak budou dávat pozor na pokyny k jejich alternované roli, aby příště věděli, až se to bude týkat jich. Zjistila ale, že jakmile děti nehrají, tak zlobí. Alternace tedy dává už jen velice zřídka, když je o některou z rolí veliký zájem.

Literaturu mi nedoporučila žádnou, protože to podle jejích slov byl vždy „impuls nápadu“. Co se týče textů k divadelním představením, tak ty si píše z velké části sama. Drží se sice „kostry“ nějaké klasické pohádky či příběhu (Popelka, Lotrando a Zubejda, Rusalka, Hloupý Honza, Popelka), ale dialogy upravuje a to přímo na míru dětem. Ze zkušenosti ještě doporučuje prokládat text hudbou, protože hru oživí. Představení je tříčtvrtěhodinové a na konci školního roku se odehraje pětkrát – pro svou ZŠ, pro dvě další budějovické ZŠ, pro Mateřskou školu a pro rodiče.

V rozhovoru jsme také mluvily o tom, jak dramatická výchova ovlivňuje osobnost dětí. Zaměřily jsme se přímo na konkrétní děti. Vlasta vyzdvihla například jednu dívku, která byla v první třídě velice zakřiknutá, upozaděná, nesebevědomá a „miniroličky“ dostávala spíše z lítosti. *„Už za rok, ale jako by se v ní něco přecvaklo. Možná měla pocit, že nesmí zklamat tu šanci. Ona najednou začala být tak sebevědomá. Ale ne nezdravě, měla takové to správné sebevědomí, které by dítě mělo mít. Najednou mi přišla taková šťastná a spokojená. Tak možná, že jí to divadlo trošku pomohlo zvýšit to sebevědomí.“* Podobné proměny Vlasta zaznamenala i u dalších dětí, ale u této dívky to bylo nejvýraznější. Téma jsme také samozřejmě zaměřily na to, jestli si myslí, že dramatická výchova ovlivňuje osobnost a vztahy mimo školu. *„Teď to asi neocení. Kolikrát na nich vidím, jak si říkají, že je zase buzeruju. Ale co mě štvalo, když jsem byla malá, na to vzpomínám ráda a vyprávím to svým dětem. Já věřím, že si řeknou, že to bylo to fajn a že i někteří z nich budou mít touhu se k tomu vrátit. Už teď vím, že jeden žák zkusí konzervatoř.“*

Samozřejmě mě také zajímala Vlastina sebereflexe. Zjistila jsem, že se u ní jedná o takový vnitřní dialog. Nic si nezapisuje. Sama pro sebe prý přemýšlí o postavách ze hry, co mají společného s dětmi, které je ztvárňují, čím by mohly role obohatit atp. Určité situace, kdy jí někdo něčím překvapí, často konzultuje s třídním učitelem. Přiznává ale, že všechno je dost ve spěchu, protože tato dramatická sebereflexe se střídá s dalšími, a to jak ze školního, tak z rodinného prostředí (typu co má nakoupit, udělat k večeři, starosti s dětmi atd.).

Vést dramatický kroužek je pro Vlastu jiný druh práce, takže to vnímá jako příjemnou změnu. Jí samotnou to tedy osobnostně rozvíjí tím, že pracuje s novými metodami. *„Jiné metody práce člověka obohatí, ale v současné době na sobě pocítuji hlavně únavu, ke které kroužek přispěl a to není příjemný pocit.“* Každý rok je kvůli únavě prý v září rozhodnutá, že už s kroužkem pokračovat nebude, ale zatím se pokaždé žáky nechala přemluvit, aby pokračovala.

Lenka, 52 let

Lenka má pětadvacetiletou praxi na Základní škole. Dramatickými kurzy neprošla, je samouk. Dramatické výchově se věnuje 12 let. *„Tím, že člověk je učitel, tak musí být i herec.“* Řekla mi, že její neuskutečněné sny fungují na dětech, proto chce, aby se naučili hrát. Hodiny probíhají v klasické třídě (lavice a židle jsou u zdi, takže vznikne volný prostor). Dochází do nich čtyřiaadvacet dětí druhých až pátých tříd. Vede je demokratickým stylem - snaží se ale o uvolněnější atmosféru než o povinných předmětech. Děti se pak

uvolní, chovají se prý jinak než při výuce a dá se jim lépe porozumět. Jako pomůcky slouží Orffovy nástroje a kytara.

Na začátku školního roku se nejdříve každoročně „rozcvičují“ pantomimickými hrami, sehráváním scének, různými pohybovými cvičeními, cvičeními na rozvoj řeči apod. Lenka často dává žákům role, které si čtou a zkouší si je zahrát. Pak rozebírají, co by se dalo říci jiného a jakým způsobem. Od listopadu či prosince se pak pouští do nacvičování divadelního představení s pohádkovou tematikou, které se odehraje na konci školního roku. Jak jsem se ale dozvěděla, tak letos probíhal od listopadu kroužek jinak, protože začali vůbec poprvé pracovat s loutkami. Jak jsem zjistila, tak z části jde o loutky Silvie a z části o sponzorské dary rodičů. Nejdříve se tak děti musely naučit s loutkami zacházet, pak mluvit a poté dostaly krátké pohádky, které sehrály. Role také zdvojovala nebo půlku hrál jeden a druhou půlku druhý. Další možností bylo, že jeden hrál loutkou a druhý za ní mluvil a pak si to prohodili. Následovalo nacvičování delší pohádky, která se na konci školního roku zahrála dalším třídám i rodičům ve vestibulu školy. Role byly opět zdvojené a zbytek dětí zpíval či obstarával zvukové efekty a výměnu kulis, které si děti tvoří samy. Silvie tedy celkově pracuje s metodami plné (úplné) hry, metodami pantomimicko-pohybovými, metodami verbálně-zvukovými i materiálně věcnými a graficko-písemnými.

Téma rozhovoru se týkalo také literatury, kterou by mi doporučila. Uvedla 100 námětů pro dramatickou výchovu od Dominique Mégrierové a Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole od A. Baudisové a Y. Jenger-Dufayetové. Scénáře ke hrám, ať už hraným či loutkovým, si ale píše sama. Inspirují jí různé pohádky a divadla. Vezme si z nich určitou část a tu pak dává dohromady podle toho, jak se jí to hodí k ději i k počtu herců.

Samozřejmě mě také zajímalo, jak podle Lenky rozvíjí dramatická výchova žákovu osobnost. Je přesvědčená o tom, že tento kroužek dodává sebedůvěru. Ze začátku se totiž někteří stydí před ostatními něco sehrát, ale postupně se osmělují a stydět se přestávají. V loutkovém divadle vyzdvihla to, že když se stydí mluvit za sebe, tak za loutku ne a řeknou za ní spoustu věcí, které by jinak neřekli. „*Mluví, jak by mluvili oni, ale mluví loutka.*“ Do života jim to podle Lenky přináší to, že si nacvičí různé role, jak se mají v jaké situaci chovat. To se podle ní určitě neztratí - děti to pak v reálném životě nepřekvapí, protože si promítají to, jak by asi reagovaly, až se jim to jednou v životě stane. Navíc si prohlubují i mezilidské vztahy. Musí se naučit spolupracovat, vycházet spolu a říci svůj názor. Zaměřila jsem se také na osobnostní rozvoj Lenky - osobnostní změnu, kterou by

zapříčinila pouze dramatická výchova, prý ale u sebe nepocituje. Snad jen to, že se naučila pracovat s loutkami a dramatickými metodami.

Nevynechala jsem ani otázky, které se týkaly reflexe její práce o dramatické výchově. Řekla mi, že poznámky si pravidelně píše přímo do textu v průběhu hodiny kroužku. Jedná se o úpravy dialogů, pohybu, kulis nebo kostýmů. Písemné přípravy si píše pouze na začátku školního roku, když jsou náplní hodin různé dramatické hry. To se také žáků nejčastěji ptá na pocity z různých aktivit. Nad proběhnutou hodinou prý ale nejvíce přemýšlí, když se začne trénovat divadelní představení. *„To pak chytnu pořádný zápal a přemýšlím jak vše vylepšit“*. Do vylepšování nechává zasahovat i žáky. Zajímají jí jejich názory na postavy a vztahy mezi nimi. Také diskutují o tom, co by se mohlo za text přidat, či ubrat apod. a to hlavně při přípravě divadla.

Silvie, 55 let

Délka její praxe na ZŠ je 32 let. Zúčastnila se dvouročního kurzu „Dramatická výchova“, který probíhal jednou za měsíc a v bloku čtyř hodin na jedné českobudějovické základní škole. O tento obor se ale začala zajímat už na fakultě, kdy si měli o hodině Rétoriky vyrobit maňaska a mluvit skrz něj- to vidí jako počátek všeho, protože jí to nadchlo. Kroužek vede jedenáctým rokem, ale po deseti letech přišla dvouletá pauza. Tu podle Silvie způsobilo vyhoření a ke kroužku se vrátila letos. Její hodiny probíhají v klasické třídě (na koberci), trvají čtyřicet pět minut a navštěvuje je patnáct žáků ze čtyř druhých tříd. Uvedla, že jí více vyhovuje mít mladší děti. *„Jsou hraví a bezprostřední. Nebojí se promluvit nebo něco udělat proto, že je to hloupé nebo proto, že už jsou velcí a nehodí se to k jejich věku. Po druhé třídě totiž mají první variantu puberty a mě už se s tímhle věkem nechce nějak pracovat, protože na to už asi nemám nervy.“* Hodinu vede demokratickým stylem. Odpoledne jsou už ale děti unavené, takže obsahuje více hravosti a zábavy.

Na začátku školního roku děti pracují s dýcháním, jazykolamy, výslovností, scénkami a různými hrami- se zástupnou řečí, kouzelnými předměty, převleky apod. Jde tedy o metody (podle Josefa Valenty) plné hry, pantomimicko-pohybové, verbálně-zvukové i materiálně věcné a graficko-písemné. Silvie se snaží o formu, kde děti tvoří a jsou v pohybu. Tímto způsobem hodiny probíhají v září i v říjnu a pak začne příprava na divadlo. To probíhá tak, že si nejdříve přečtou scénář, který Silvie sama píše nebo upravuje podle předlohy. Při tom vždy vychází ze složení dětí, aby jim pohádka či příběh seděl. Poté rozdělí role a nastane trénování divadelního představení, které je pokaždé zahrané úplně jinak- u těchto malých dětí jde prý pokaždé o originál. Nechybí ani výroba kulis, které děti

tvorí samy. Představení se odehraje na konci školního roku v tělocvičně a to dvakrát – jednou pro školu a podruhé pro rodiče.

Ptala jsem se také na literaturu, kterou by mi doporučila. Vyzdvihla 100 námětů pro dramatickou výchovu (Dominique Mégrierová) a Metodiku dramatické výchovy (Eva Machková). Také jsem se dozvěděla, že hodně čerpá ze svých zápisků z již zmíněného školení, které jí hodně dalo.

Samozřejmě jsem se také zajímala o rozvoj osobnosti žáků dramatickou výchovou. *„Já myslím, že tohle všechno je k tomu, aby se uměly uhájit, přistoupit k problému. Rozvíjí to to, že se otrkají, že se nestydí, že umí mluvit, že se umí předvést, být kreativní a že umí pracovat sami na sobě.“* Silvie je přesvědčená o tom, že se to odvíjí i do běžného života. Dokážou prý věci více procítit a vnímat. *„Je jasné, že málo z kterých se stanou herci, to asi ne, ale jsou celkově pro život v dnešní době připravenější a jsou otrkanější.“*

Co se týče mezilidských vztahů, tak si myslí, že to dětem prospívá. V kroužku jsou totiž s dětmi, které neznají a musí spolu komunikovat, vycházet a spolupracovat.

Důležitým bodem rozhovoru byla také Silviina sebereflexe. Zjistila jsem, že poznámku si píše pokaždé, když jí dítě něčím překvapí a také při aktivitě, která zaujme. Vést dramatický kroužek jí baví, takže jisté myšlenky o průběhu následujících hodin přemítá v hlavě pořád. *„Není to tak, že bych večer sedla ke stolu a teprve začala přemýšlet, co budeme zítra dělat. Za ten týden to mám už promyšlené a jen to dolad'uji. Dramatický kroužek už ale vedu jedenáct let, takže s ním mám už, dá se říct, bohaté zkušenosti a o to je příprava snazší.“* Děti se také pravidelně ptá na dojmy z aktivity. Diskutují i o kostýmech, rekvizitách apod. Dozvěděla jsem se, že je lepší, když něco „žmoulají“ v ruce (např. kolující míček, kostku, plyšovou hračku), protože pak se je podaří rychle rozmluvit a řeknou ledacos.

Zajímala jsem se také o to, jak Silvii prospělo v osobnostním rozvoji to, že dramatický kroužek vede. Na to přišla jasná odpověď: *„Mám pocit, že jsem kreativnější a tvořivější. Zkušenosti z kroužku mohu využít ve výuce.“*

Zita, 41 let

Zita učí na Základní škole celkem 16 let. S dramatickým kroužkem teprve začíná - vede ho prvním rokem. Rozhodla se ho ujmout za paní učitelku, která šla do důchodu. Kurzy dramatické výchovy neabsolvovala – je samouk. Hodně jí prý ale také dala SPgŠ Prachatice. Do jejího kroužku dochází žáci od třetí do páté třídy. Mladší ročníky nechtěla, protože si myslí, že ještě nejsou moc tvární a ještě neumí pořádně číst, tak by s nimi bylo

obtížné pracovat při hraní scének, které musejí přečíst, a při učení scénáře. Jako velký problém skupiny mi uvedla vysokou absenci. Když totiž chybí více dětí (ať už z důvodu nemoci či proto, že se jim jen nechce přijít, když jde „pouze“ o nepovinný kroužek), tak je problém s trénováním rolí.

Kroužek probíhá jednou týdně v klasické třídě a trvá tři čtvrtě hodiny. Hodiny vede demokratickým stylem. Snaží se o uvolněnější a přátelštější atmosféru než v jiných předmětech. Chápe, že se jedná o kroužek, takže děti mohou být upovídánější a živější.

Na začátku školního roku a až do poloviny listopadu se děti nejdřív s dramatikou seznamovali a hráli různé dramatické hry. Zita uvedla, že dramatické hry čerpala z těchto knížek: 100 námětů pro dramatickou výchovu (Dominique Mėgrierová), Receptář dramatické výchovy (Miloslav Disman) a Hry pro šest smyslů (Hana Budínská). Na scénáře, s kterými začínali pracovat od druhé poloviny listopadu, využívala tuto literaturu: Hrajeme si s pohádkami (L. Ulrychová, V Gregorová, H. Švejďová), Hrajeme pohádky z celého světa (Eva Cílková) a Děti hrají divadlo (Eva Cílková, Irena Hřibková). Další inspirací byly pro ni scénáře, které našla na internetu. Texty si ale sama upravila podle toho, kolik rolí v nich zrovna potřebovala. Role rozdělovala dětem podle toho, jak si myslela, že se na ně povahově hodí.

Za školní rok si žáci zahráli celkem tři pohádky - dvě kratší z uvedených knížek a jednu delší z internetu. Představení nebyla veřejná. „*S dramatickým kroužkem teprve začínám. Teprve tedy sbírám zkušenosti a na divadlo před veřejností jsem si zatím netroufla. To přijde až příští rok.*“ Když tedy představení před nikým nehráli, tak se nezabývali hudbou ani tvořením kulis. Využívali pouze věci, co se ve třídě nachází nebo věci, které se dali přinést z domova. Co se týče kostýmů, tak ty si sháněli a to buď sami s pomocí rodičů, nebo s nimi Zita vypomohla. „*Myslím si, že hra pak žáky více pohltí, když jsou oblečení do svých rolí.*“

Otázky jsem také nasměrovala k sebereflexi Zitiny práce. Prozradila mi, že do poloviny listopadu, kdy pracovali pouze s dramatickými hrami, si dělala pokaždé písemné přípravy. Když ale začali s trénováním představení, tak už si přípravy nezapisovala. „*Spíše jsem nad tím vším pouze přemýšlela – kdo se hodí na jakou roli, jak vylepšit dialogy, co s kostýmy a tak dále.*“ Sebereflexe ale podle ní trvala pokaždé jinak dlouho. „*Čím větší jsou nezdary, tím je složitější je postup sebereflexe.*“ Reflexe se ale týkala také jejich žáků. Jako začínající učitelku dramatické výchovy jí zajímalo, co se žákům líbilo, či nelíbilo a ráda si vyslechla veškeré připomínky, které s žáky prodiskutovala.

Co se týče osobnostního rozvoje Zity vlivem dramatické výchovy, tak mi odpověděla takto: *„S dramatickou výchovou jsem letos teprve začala, takže to pro mě bylo něco nového. Hlavně jsem poznala nové metody práce, naučila jsem se dramaticky přepracovávat scénáře a následně vymýšlet, jak je děti „na placu“ odehrají. Příští rok chci divadlo odehrát také před veřejností a to bude zase něco nového a těším se na to.“*

„Já kdybych tenhle kroužek neměla, tak mě už práce učitelky nebaví a jsem vyhořelá. Tohle je to, díky čemu přestanete uvažovat o tom, proč jste učitel, ale že už to víte. Nevím, jak ostatní kolegyně dokážou ve škole žít. Mě tohle strašně nabíjí.“

(Jana, 46 let)

Závěr

V diplomové práci jsem se zabývala průběhem hodin dramatické výchovy, jako zájmové činnosti na prvním stupni základních škol, v Českých Budějovicích. Práce má dvě části, a to teoretickou a výzkumnou.

V teoretické části jsem se snažila dramatickou výchovu představit. V úvodu jsem se tedy věnovala její historii, snažila jsem se objasnit pojem dramatická výchova a vymezila jsem její cíle a formy. Dále jsem se zabývala jejími metodami a organizací. Další část teoretické části se zabývá osobností učitele dramatické výchovy. Zařadila jsem také kapitolu o sebereflexi učitele.

Výzkumnou část tvoří výsledky dotazníkového šetření. Výzkumný vzorek tvořilo devět učitelů, kteří v té době učili dramatickou výchovu jako zájmovou činnost na prvním stupni základních škol. Toto nízké číslo mě překvapilo, protože jsem očekávala, že se tímto předmětem zabývá mnohem více učitelů. O to více jsem se snažila hlouběji do dramatické výchovy proniknout – získat co nejvíce informací o tom, jak hodiny probíhají, o přístupu a sebereflexi učitelů, a jestli má dramatická výchova vliv na osobnostní rozvoj žáků. Vše jsem zpracovala do přehledných tabulek a grafů.

Ve druhé části výzkumu jsem předložila případové studie, které jsem zpracovala na základě rozhovorů s učiteli a také na základě vlastního pozorování. Bylo velice zajímavé vidět dramatickou výchovu z různých pohledů „v praxi“ a ujasnit si, jaké možnosti dramatická výchova vlastně má. Mohu říci, že mi to dalo opravdu hodně postřehů a informací, které budou velikým přínosem pro moje vlastní hodiny dramatické výchovy - případně i pro další učitele, kteří by měli zájem se s tímto předmětem seznámit a také se mu věnovat. Učitelům jsem totiž velice vděčná za jejich ukázky hodin, doporučení literatury a také za jejich nadšení. Ze všech jsem totiž měla pocit, že se dramatickou výchovou nezabývají jen kvůli tomu, že pouze chtějí vést nějaký kroužek, ale že je tato práce opravdu baví a naplňuje (u jedné paní učitelky bych to dokonce pojmenovala jako takovou závislost). Takhle by to ale podle mě mělo být, protože dramatické výchově by se neměl věnovat člověk, který k ní nemá vztah, a který se jí věnuje například z donucení – vše se totiž projevuje na kvalitě hodin a nemuselo by docházet k osobnostnímu rozvoji žáků. Co mě ale trochu varovalo, bylo to, kolik úsilí a volného času dramatická výchova potřebuje. Tím nemyslím pouze shánění literatury k dramatickým hrám, ale hlavně

divadelní představení – jedná se totiž o shánění či psaní scénáře, nacvičování scénáře, kulisy, kostýmy, účesy atd. Za tím vším stojí spousta práce a volného času, protože o samotné hodině dramatické výchovy se všechno zdaleka nestihne.

Na závěr si tedy pokládám otázku, jak chci já sama dramatickou výchovu učit. Toto je můj plán: Ve svých hodinách (45-60 min/týden) bych chtěla mít maximálně patnáct dětí a to z druhých až pátých tříd. Kroužek bych si sice přála vést ve speciální třídě s dramatickým vybavením, ale dle odpovědí učitelů se dá očekávat, že i jiné školy tyto prostory nemají, takže použiji klasickou třídu, kde dám lavice a židle na stranu ke zdi, aby nám nepřekáželi.

Na začátku školního roku začnu s dramatickými hrami – v tomto momentu mi poslouží literatura, které mi učitelé doporučili. Takto hodiny povedu až do konce října. Od listopadu budeme těmto dramatickým hrám věnovat jen několik minut na začátku hodiny a začneme trénovat kratší divadelní představení s vánoční tematikou. Role dětem rozdělím podle toho, kdo se podle mě na kterou roli nejvíce hodí – vše společně prodiskutujeme a navíc budu dbát na to, aby byli všichni se svou rolí spokojeni. Poté přijde na řadu práce se scénářem. Nejdříve budeme čtením trénovat hlas (tempo řeči, hlasitost, pauza, intonace, dynamika, akcent, artikulace, barva a posazení hlasu). Postupně se děti text naučí z paměti a přidají k němu pohyb, grimasy a gesta. Na závěr zařadím nacvičování hudby, výrobu kulisy a shánění kostýmů. Výsledek děti zahrají v období Vánoc před školou i před rodiči.

Po Novém roce začneme trénovat nové divadelní představení – tentokrát delší a s pohádkovou tematikou. Dětem dám na výběr ze tří scénářů – jeden z nich vybereme a společně rozdělíme role. Následovat bude stejný postup jako v předchozím vánočním představení. Divadlo děti odehrají na konci školního roku a to pro školu (příp. i mateřskou školu) a rodiče.

Myslím si, že dramatická výchova by měla být ve školách zařazovaná na stejné úrovni jako čtyři další estetické obory (výchova literární, výtvarná, hudební a pohybová). U dětí totiž rozvíjí, mimo jiné, tvořivost, sebevědomí, samostatnost a mluvný projev. To je v době, kdy může být pro někoho těžké se prosadit, velmi důležité – proto by se mělo s rozvíjením těchto vlastností začít co nejdříve.

Seznam použité literatury

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. 199 s. ISBN 80-7068-103-9.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy*, Praha: Ipos, 1999. 156s. ISBN 80-7068-105-5

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*, Praha: Grada, 2008. 352s. ISBN 978-80-247-1865-1

VALENTA, Josef. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik*, Praha: ISV, 1999. 84s. ISBN 80-85866-40-4

MARUŠÁK Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-472-4

BLÁHOVÁ, Krista. *Uvedení do systému školní dramatiky – Dramatická výchovy pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS, 1996. 83. s. ISBN 80-7068-070-9

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9

ULRYCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh: Tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, katedra výchovné dramatiky DAMU, 2007. 103 s. ISBN 978-80-7331-096-7

PAVLOVSKÁ, Marie. *Cesta současné školy ke škole tvořivé - výchozí teorie k závěrečným pracím frekventantů kursu a záznam realizovaných lekcí dramatické*

výchovy, projektů a divadelních představení. Brno: MSD Brno, 2002. 210 s. ISBN 80-86633-02-0

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*, Praha: ISV, 1999. 292 s. ISBN 80-85866-33-1

ČÁP Jan., MAREŠ Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. 383s. ISBN 80-7178-063-4.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 480 s. ISBN 807367047X

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 151 s. ISBN 978-80-7367-712-1.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002. 51 s. ISBN 8072900773.

KALHOUS Zdeněk, OBST Otto a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 9788073675714

HUPKOVÁ Marianna, PETLÁK Erich. *Sebereflexia a kompetencie v práci učitel'a*. Bratislava: Iris, 2004. 129 s. ISBN 80-89018-77-7

Internetové zdroje

MACKOVÁ, Silvie. Dramatická výchova v rámcovém vzdělávacím programu. In: *Metodický portál RVP* [online]. Národní ústav pro vzdělávání, 17. 10. 2007 [cit. 17-12-14]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/325/dramaticka-vychova-v-ramcovem-vzdelavacim-programu-pro-zakladni-vzdelavani.html/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. 01. 09. 2007 [cit. 17-12-14]. Dostupné z http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. 01. 09. 2007 [cit. 17-12-14]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Obory Nipos-Artama. *Nipos-mk.cz* [online]. [cit. 17-12-14]. Dostupné z: <http://www.nipos-mk.cz/?cat=26>

Dramatická výchova. *Drama.cz* [online]. [cit. 17-12-14]. Dostupné z: <http://www.drama.cz/dv/index.html>

MACKOVÁ, Silvie. Dramatická výchova v rámcovém vzdělávacím programu. In: *Damu.cz* [online]. [cit. 17-12-14] Dostupné z: <http://www.damu.cz/cs/katedry/katedra-vychovne-dramatiky/dramaticka-vychova-a-ramcove-vzdelavaci-programy/silva-mackova-dramaticka-vychova-v-ramcovem-vzdelavacim-programu-pro-zakladni-vzdelavani>

MACKOVÁ, Silvie. Dramatická výchova v rámcovém vzdělávacím programu. In: *Damu.cz* [online]. [cit. 17-12-14] Dostupné z: <http://www.damu.cz/cs/katedry/katedra-vychovne-dramatiky/dramaticka-vychova-a-ramcove-vzdelavaci-programy/silva-mackova-dramaticka-vychova-v-ramcovem-vzdelavacim-programu-pro-zakladni-vzdelavani>

Didaktické zásady. *Cs.wikipedia.org* [online]. 17. 3. 2013 [cit. 17-12-14]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Didaktick%C3%A9_z%C3%A1sady

Osnovy dramatické výchovy pro 1. až 5. ročník obecné školy. *Drama.cz* [online]. [cit. 17-12-14]. Dostupné z: http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html

Přílohy

Dotazník pro učitele

Dotazník

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Adéla Kratochvílová a jsem studentka Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku, který použiji pro mou diplomovou práci - Dramatická výchova z pohledu učitele. Výsledky budou zcela anonymní.

1. Jste

- a) muž
- b) žena

2. Do jaké věkové kategorie se řadíte?

- a) 22-35
- b) 36-45
- c) 46-55
- d) 56-65

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) středoškolské
- b) vysokoškolské
- c) vysokoškolské - další kvalifikace (Ph.D., doc. apod.)

4. Jaké je Vaše vzdělání v dramatické výchově

- a) kurzy
- b) DAMU
- c) JAMU
- d) samostudium
- e) jiné.....

5. Na jaký úvazek ve škole pracujete?

- a) plný - kromě dramatické výchovy vyučuji i jiné předměty
- b) částečný - vyučuji jen dramatickou výchovu

6. Věnujete se aktivně dramatické výchově i mimo školu?

- a) ano, hraji ochotnické divadlo
- b) ano, dál se vzdělávám (navštěvuji kurzy, zajímám se o odbornou literaturu apod.)
- c) ano, vyučuji kurzy pro dospělé
- d) ne
- e) jinak.....

7. Jak byste definoval(a) pojem dramatická výchova?

.....

.....

8. Zrovnoprávnil(a) byste dramatickou výchovu na školách s jinými estetickými obory (hudební, výtvarný, literární, pohybový)?

- a) ano
- b) ne

9. Jestli-že jste odpověděl(a) ano, tak proč?

- a) dramatická výchova připravuje na život stejně jako jiné estetické obory
- b) dramatická výchova připravuje na život více než jiné estetické obory
- c) dramatická výchova připravuje na život stejně jako všechny vyučovací předměty
- d) dramatická výchova připravuje na život více než všechny vyučovací předměty
- e) jiné důvody.....

10. Vaší hodinu navštěvuji děti

- a) prvního stupně
- b) druhého stupně
- c) prvního i druhého stupně

11. Jaké jsou podle vás nejdůležitější charakteristiky osobnosti učitele dramatické výchovy?

.....

12. Jaký styl vedení hodiny preferujete?

- a) autoritativní
- b) liberální
- c) demokratický

13. Hodiny zaměřuji na:

- a) odreagování od jiných vyučovacích předmětů
- b) osobnostní a sociální rozvoj
- c) veřejné vystupování

14. Jde-li o veřejné vystupování, tak jak často děti z vašeho kroužku vystupují s divadelními představeními?

- a) jednou za školní rok
- b) jednou za pololetí
- c) jednou za čtvrtletí
- d) jinak.....
- e) nikdy

15. Domníváte se, že k profesi učitele patří schopnost sebereflexe?

- a) ano
- b) ne

16. Co je podle vás sebereflexe?

.....

17. Nejvíce se zamýšlím nad svou činností, když:

- a) hodnotím výsledky své práce
- b) použiji zcela nový postup

- c) srovnávám se s činností jiného učitele dramatické výchovy
- d) jsem vyzván(a), abych se zhodnotil(a) - např. hospitace
- e) jindy.....

18. Jak dlouho Vám následná sebereflexe trvá?

- a) minutu
- b) hodinu
- c) den
- d) do další hodiny dramatické výchovy
- e) jinak.....

19. Vedete k sebereflexi i své žáky?

- a) ano
- b) ne

20. Jakým způsobem?

- a) žáci se zamýšlí nad proběhnutou aktivitou (úvahy o námětu, problémech, vztazích...)
- b) žáci přemýšlí nad tím, jaké z toho měli oni sami i postavy pocity
- c) žáci reflexí posuzují, jak se hra zdařila (co by pozměnili, vypustili apod.)

21. Jakou formu má reflexe?

- a) rozhovor
- b) psaná verze
- c) kreslená verze

22. Jak hodnotíte žákovské výkony?

- a) známkou
- b) body
- c) slovním hodnocením
- d) jinak.....

23. Jaké hodnotící aktivity pro zjištění efektivity práce při hodinách používáte?

Podtrhněte.

Pozorování, dotazníky, kolující dotazníky, hodnotící listy, zpětné zpravodajství, deníky, interview, videozáznam, objektivní sebehodnocení, zhodnocování práce jiných, reflexe jiné.....

24. Kde čerpáte inspiraci na činnosti dramatické výchovy?

- a) odborná literatura
- b) internet
- c) televize
- d) od jiných učitelů dramatické výchovy
- e) jinde.....

25. Jak dlouho se připravujete na hodinu dramatické výchovy?

- a) nepřipravuji, jedním spontánně
- b) hodinu
- c) dvě hodiny
- d) jinak.....

26. Děláte si poznámky z Vašich hodin?

- a) nikdy
- b) občas
- c) pokaždé

27. Vracíte se na konci každé hodiny s dětmi k tomu, co se v hodině odehrálo?

- a) pokaždé
- b) nikdy
- c) jen někdy

28. Plánujete si učivo dramatické výchovy?

- a) ano, určuji si krátkodobé cíle (týká se jedné vyučovací hodiny)
- b) ano, určuji si střednědobé cíle (plány na čtvrt roku či půl roku)
- c) ano, určuji si dlouhodobé cíle (plány na rok i více)
- d) ne

29. S jakými tématy nejčastěji pracujete?

.....

30. Myslíte si, že Vaše hodiny dramatické výchovy ovlivňují chování Vašich žáků při běžných situacích?

- a) ano - snažím se, aby žáka zážitky zasáhly, protože si je zasadí do běžného života a ovlivní tak jeho chování
- b) ne - dramatickou výchovu vnímám jako odreagování od běžného, skutečného života

31. Jakým způsobem pracujete v hodinách s tématem Mezilidské vztahy?

- a) s tímto tématem nepracuji
- b) žáci na situace nahlíží z pozic různých postav a zabývají se důsledky jejich jednání
- c) žáci komunikují v různých dramatických situacích, kde řeší problémy a konflikty
- d) žáci se učí spolupracovat v týmu a prezentovat vlastní tvorbu.

32. Jakou roli podle Vás hrají učitelé dramatické výchovy v osobnostním rozvoji žáků?

- a) žáci díky učitelům objevují sebe sama a svět
- b) u žáků rozvíjí fantazii a představivost
- c) žáci si díky učitelům rozvíjí své pohybové, řečové dovednosti i paměť
- d) žádnou roli - na osobnostním rozvoji se podílí hlavně jiné vyučovací předměty
- e) jinou.....

33. Ve svých hodinách v rámci osobnostního rozvoje rozvíjím... (Podtrhněte.)

uvolněnost, tvořivost, soustředěnost, samostatnost, odstraňování zábran, schopnost objevovat sebe sama, rytmické cítění, plynulost mluvního projevu, barvitost mluvního projevu, pohybové schopnosti, výraz pohybem

34. Ve svých hodinách v rámci sociálního rozvoje rozvíjím... (Podtrhněte.)

schopnost kontaktu, slovní komunikaci, mimoslovní komunikaci, vzájemné naslouchání, schopnost vcítit se, schopnost důvěry a spolupráce, orientování v běžných situacích, orientování v méně běžných situacích, vyznat se v mezilidských vztazích, rozhodovat se, jednat svobodně, jednat odpovědně

35. S jakými metodami a technikami dramatické výchovy v hodinách pracujete?

- a) hraní v roli a to společně s pohyby, zvuky, postoji těla a také věcmi
- b) mimika, pantomimika
- c) tvoření zvuku a slov (řeč, dech, fyzické stavy, umělé zvuky apod.)
- d) žák vytváří v roli nebo mimo roli písemný, rýsovaný, malovaný či kreslený artefakt
- e) žák pracuje s určitou hmotou či materiálem, který vede k trojrozměrnému výtvaru upravující prostředí pro etudu
- f) jiná metoda.....

36. Používáte při hodinách dramatické výchovy nějaké pomůcky? Jaké?

.....

37. V jakém prostředí probíhají Vaše hodiny dramatické výchovy?

- a) speciální třída, která slouží jen hodinám dramatické výchovy
- b) klasická vyučovací třída
- c) tělocvična
- d) v jiném.....

Moc děkuji za Vás čas.