

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra filosofie a společenských věd

Divadlo jako vzdělávací instituce v rámci společenských věd

Bakalářská práce

Autor:	Jiří Kovárník
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Historie se zaměřením na vzdělávání Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce:	Mgr. Hana Šebestová

Hradec Králové

2019



Zadání bakalářské práce

Autor:	Jiří Kovárník
Studium:	P16P0086
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Historie se zaměřením na vzdělávání, Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Název bakalářské práce:	Divadlo jako vzdělávací instituce v rámci společenských věd
Název bakalářské práce AJ:	Theater as an Educational Institution within Social Sciences

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je vymezit přínos divadla pro studium společenských věd. V teoretické části bude popsán význam divadla jako vzdělávací instituce. V praktické části bude navrhnout projekt, který povede k uskutečnění vybraných očekávaných výstupů dle RVP G.

MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007.
PAVLOVKÝ, Pavel. Základní pojmy divadla. Praha: Libri, 2004. PROVAZNÍK, Jaroslav. Dítě mezi výchovou a uměním. Dramatická výchova na přelomu tisíciletí. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2008. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (online). Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. Dostupný z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia> VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha : Grada Publishing a.s., 2008.

Garantující pracoviště: Katedra filosofie a společenských věd,
Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Hana Šebestová

Oponent: doc. Mgr. Martin Paleček, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 22.1.2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové

Jiří Kovárník

Poděkování

Rád bych touto cestou poděkoval vedoucí práce Mgr. Haně Šebestové za její cenné rady a ochotu při vedení mé bakalářské práce. Dále bych rád poděkoval své rodině a přátelům, kteří mi byli při psaní práce oporou.

Anotace

KOVÁRNÍK, Jiří. *Divadlo jako vzdělávací instituce v rámci společenských věd*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 43 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce má za cíl vymezit přínos divadla pro studium společenských věd. V teoretické části bude popsán přínos divadla jako vzdělávací instituce v historii a dnes. Dále se práce zabývá projektovým vyučováním, které bude využito v rámci vytvoření projektu v praktické části této práce. Projekt povede k uskutečnění vybraných očekávaných výstupů dle RVP G.

Klíčová slova: Občanský a společenskovědní základ, projektová výuka, divadlo

Annotation

KOVÁRNÍK, Jiří. *Theater as an Educational Institution within Social Sciences*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 43 pp. Bachelor Thesis.

This bachelor thesis aims to define the contribution of the theater to the study of social sciences. The theoretical part will describe the contribution of theater as an educational institution in history and today. Furthermore, the work deals with project teaching, which will be used in the creation of the project in the practical part of this work. The project will lead to the implementation of selected and expected outcomes according to RVP G.

Keywords: Civic and social basis, project education, theater

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ DIVADLEM	9
1. 1 Pojem divadlo	9
1. 2 Počátky divadla	9
1. 3 Divadlo v antice	10
1. 4 Divadlo evropského středověku	12
1. 5 Divadlo novověku	13
1. 6 Cesty k modernímu divadlu	15
2 DIVADLO VZDĚLÁVACÍ INSTITUCÍ SOUČASNOSTI	18
2. 1 Divadlo dnes	18
2. 2 Vzdělávání divadlem - divadelní lektoři a workshopy	19
2. 3 Dramatická výchova	20
3 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ	22
3. 1 Vznik a vývoj projektového vyučování	22
3. 2 Projekt	23
4 OBSAH A CÍL VZDĚLÁVÁNÍ ZÁKLADŮ SPOLEČENSKÝCH VĚD	26
4. 1 Systém vzdělávání ČR	26
4. 2 Občanský a společenskovední základ dle RVP G	26
PRAKTICKÁ ČÁST	28
5 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ	28
6 SOUBOR METODICKÝCH NÁMĚTŮ	30
6. 1 Metodický list č. 1: Vizitka	30
6. 2 Metodický list č. 2 : Dialog s problémem	31
6. 3 Metodický list č. 3: Žebříček hlavních postav	33
6. 4 Metodický list č. 4: Manifesty	34
6. 5 Metodický list č. 5: Desatero nového státu	36
6. 6 Metodický list č. 6: Identifikace ideologií	38
6. 7 Metodický list č. 7: Summit (diskuze) o lidských právech	39
ZÁVĚR	41
POUŽITÉ ZDROJE	43
Tištěné publikace	43
Elektronické zdroje	44
SEZNAM PŘÍLOH	46

ÚVOD

Bakalářská práce na téma: „*Divadlo jako vzdělávací instituce v rámci společenských věd*“ v úvodu poukáže na historii divadla a jeho vzdělávací funkci napříč historickými epochami. Dále se věnuje edukativní činnosti divadla v současnosti. V podkapitolách je na tuto vzdělávací činnost pohlíženo z pohledu dramatické výchovy a jejího zařazení do současné výuky na školách. V posledních dvou kapitolách teoretické části je popsána metoda praktického vyučování se zaměřením na projektovou metodu. Dále je také osvětlen obsah a cíl vzdělávacího oboru základy společenských věd i spolu se stručným rozbohem vzdělávacího systému v České republice.

Hlavním cílem a přínosem této bakalářské práce je poukázat na opodstatněné místo divadla ve vzdělávacím procesu v dnešním virtuálním světě. Pro lepší využití poznatků nabytých v divadelním prostředí je v práci navržen projekt - workshop k vybrané divadelní inscenaci. Vybrané dílo pro tuto bakalářskou práci je divadelní hra *Bílá nemoc* autora Karla Čapka z repertoáru Východočeského divadla v Pardubicích. Workshop je zaměřen na rozvoj vybraných tematických okruhů z Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia ve vzdělávacím oboru *Občanský a společenskovědní základ*, přičemž propojuje a rozvíjí u studentů kritické uvažování a naplňuje očekávané výstupy v rámci sledování chování divadelních postav. Celkově se také zaměřuje na rozvoj kooperace mezi studenty, protože je celý koncipován jako skupinová práce s důrazem na komunikaci a spolupráci mezi studenty. Což vede k rozvoji klíčových kompetencí.

Práce jako celek by se mohla stát příkladem dobré praxe pro budoucí pedagogy, kteří budou moci sami tento model využít ve svých hodinách.

V teoretické části práce je čerpáno především z odborných publikací dotýkajících se tématu historie divadla, ale také z pedagogických příruček a publikací pro rozvoj projektové výuky v edukačním procesu dneška.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ DIVADLEM

1. 1 Pojem divadlo

„Divadlo je modálně-genetická a funkční oblast umění. Pojmenování má v češtině posledních dvou století množství významů v nejrůznějších kontextech, i metonymických i metaforických. Myslí se jím zejména: divadelní budova, divadelní sál a divadelní prostor i jeho část, divadelní soubor a povolání divadelníků, rovněž pak instituce a právní subjekt, dále též místo nějakého dění (popř. toto dění samo), publikum, dále i synonymum pojmu drama, umělecký druh a jeho díla apod.“¹

Z definice divadla vychází mnoho možností vysvětlení. Pro tuto práci je použit pojem divadla jakožto umění. Nikoli však jako samotná instituce, ale spíše jako drama a jeho dopad na společnost.

Divadlo mělo v minulosti kromě své funkce kulturní, sdělovací, komunikační a zábavní, také funkci vzdělávací. V určitých historických obdobích, jako například ve středověku, byla tato funkce jednou z nejdůležitějších. Divadlo si odjakživa kladlo za cíl lidi nejen bavit, ale především vzdělávat. Například v Čechách v období Národního obrození bylo divadlo jedním z prostředků, jak češtinu prezentovat a předně jí také národu znovu naučit. Je tedy potřeba si hned v úvodu uvědomit, že zpracovávané téma má jistou tradici již v minulosti.

1. 2 Počátky divadla

Divadlo je zvláštním druhem umění, založeným na akci herce a reakci diváka. Vzniklo v době kamenné spolu s řečí a myšlením jako výsledek „vědomé a záměrné činnosti člověka“.²

Teorií vzniku divadla je několik, jednou z nich je teorie rituálního původu. Rituál a divadlo mohou používat mnoha stejných prvků, ale rozdíl mezi nimi závisí

¹ PAVLOVSKÝ, Petr, *Základní pojmy divadla*, s. 69.

² KAZDA, Jaromír, *Kapitoly z dějin divadla*, s. 11.

nakonec na jejich funkci. Za první „divadelní představení“ lze považovat už pravěké rituální tance, kdy např. předváděli lov, uctívali božstva, obětovali či prováděli tance spojené s plodností apod. Rituál vždy vedl šaman, který byl považován za nejmoudřejšího z kmene – tedy počátky režie. Rituál prováděla určitá část kmene a zbylá část dohlížela nebo jen přihlížela – členění na herce a diváka. Používali různé masky, převleky. Rituál byl doprovázen hudbou, nejčastěji bubny. Důležité byly pohybové prvky – zejména napodobování pohybu zvířat, ale také tanec či akrobatické prvky.³

Další možnou teorií vzniku divadla je vypravěčství. Podle této teorie je vyprávění a naslouchání příběhům jedním ze základních potěšení člověka. Připomínaná událost (lov, bitva či jiný svátek) je oživena mimetickým projevem vypravěče, jeho ztělesňováním a posléze tím, že každé role se chopí jiný herec.⁴

Divadlo je v těchto obdobích často spojováno i s magií. Nedílnou součástí těchto praktik byl i mýtus, který měl často rituál oživit, ale neměl pobavit. Rituály a jiné praktiky udržovaly vztahy a představy o řádu světa. Měly tedy do jisté míry výchovnou funkci. A často byly zdrojem vzdělávání kmene, protože pomocí vyprávění i rituálů se předávala další generaci zkušenost i moudrost kmene.

Divadelní prvky pak nalezneme i u obřadů a náboženských oslav ve starověkém Egyptě a Mezopotámii. Ovšem nejbliže se k současnému typu divadla přibližujeme až v období antického Řecka, kdy došlo k oddělení divadla od obřadu.⁵

1. 3 Divadlo v antice

Dosud jsme se bavili o divadelních prvcích v rituálech, obřadech či vyprávěních. Se zvláštním slovem pro činnost, o kterou se zajímáme, se poprvé setkáváme v antickém Řecku. Řecko je v tomto ohledu vnímáno za „kolébku divadla“. Řekové sice divadlo nevynalezli, ale přiblížili se k hranici samostatného

³ BROCKETT, Oscar G., *Dějiny divadla*, s. 12.

⁴ *Tamtéž*, s. 13.

⁵ *Tamtéž*, s. 13–14.

kulturního jevu. Ze zárodečných stádií se tu konstituoval první ucelený a dozrálý tvar, jemuž Řekové dali podobu svéprávného umění a ustavili jej jako společenskou instituci.⁶

Divadlo vzniklo z náboženských oslav boha Dionýsa, kdy hudbu, tanec a zpěv doplnily tzv. živé obrazy, které později získaly dramatický děj. Roku 534 př.n.l. při prvních Velkých dionýsiích oddělil Thespis od sboru sólistu, a tak vznikl dialog mezi sólistou a náčelníkem sboru. K sólovému herci přidal později Aischylos druhého a Sofoklés třetího. Tři herci za pomoci střídání masek a možnosti užít statistů či figurín hrály všechny postavy, včetně žen. Hrál se bez nápovědy, což vytvářelo velké nároky na paměť herců. Kvůli maskám se od herců vyžadovala přesná výslovnost a přesné umění práce s hlasem. Dokonalá akustika pak byla podmínkou divadla.⁷

Řecko tedy začalo cestu pro současné vnímání divadla. Odsud jsou známí autoři tragédií jako např. Aischylos, Sofokles, Euripides a za komedie např. Aristofanes. Řecké i římské tragédie braly inspiraci zejména v národní mytologii. Často vidíme různé variace příběhů. Komedie často vycházely ze současných dobových událostí, které byly běžné pro měšťany. Římané z řecké tradice převzali řadu věcí, ale zbavili se masek a začali se líčit. Představení zahrnovalo zpěv, tanec, pantomimu a improvizovaný dialog. Neměli omezený počet herců a ženské role začaly hrát ženy - herečky. Mezi významné římské autory řadíme např. Plauta. I přesto se v Římě osvědčil jiný druh zábavy a amfiteátry velmi brzy začali využívat pro souboje a jiné zábavy.⁸

Antika pro divadlo velmi znamenala a proto se k ní i v pozdějším období autoři vrací. Zejména k Aristotelově Poetice, která položila základy pro celý další vývoj divadla. Přesto v tomto období o vzdělávací funkci nelze hovořit. Divadlo

⁶ BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 72–73.

⁷ KAZDA, Jaromír, *Kapitoly z dějin divadla*, s. 34.

⁸ *Tamtéž*, s. 34–35.

plnilo zejména funkci společenskou a zábavní. V některých případech i politicko-proklamační.⁹

1. 4 Divadlo evropského středověku

Středověk s sebou přináší nové rozdělení společnosti a to do tří skupin – šlechta, duchovenstvo a poddaní. Šlechta a duchovenstvo byly vládnoucí třídou. „Velké divadlo“ antiky bylo postupně zapomínáno, posléze zakazováno až zcela vymizelo.

Zejména představitelé křesťanské církve měli k divadlu zprvu záporný postoj. Odpor vymezovali zejména proti zdivadelnění poprav, sexu na scéně či znázornění všech druhů perverzí. Kněží si postupem času uvědomili, že divadlo by bylo možné využít i jinak. To lze sledovat zejména s vývojem bohoslužeb (mši). Divadlo dostalo nový obsah.¹⁰

Šlechtická kultura zahrnovala především rytířskou lyriku a epiku, která inspirovala divadlo, výtvarné umění, hudbu i tanec. Tedy vše, co sloužilo k pobavení a rozptýlení šlechty. Rytířským heslem byla statečnost, věrnost a zbožnost. Milostná touha však byla nadřazena manželství a ospravedlňovala mnohé. Láska a čest dávaly boji smysl.¹¹

Středověké divadlo, tak začalo vznikat ze tří zdrojů: potulní komedianti, navazující na nepřerušenu tradici antické frašky, to je později přerod v divadlo světské. Divadlo církevní, které se opět vrací k využití divadelních prvků zejména při mších a obřadech. A nakonec divadlo školské a vzdělánecké, které předznamenává vznik dramatu a zahrnuje první literární dramatické pokusy, na které později naváží v renesanci.¹²

Náboženské divadlo sloužilo zejména k poučení diváka. Církev jej využívala

⁹ KAZDA, Jaromír, *Kapitoly z dějin divadla*, s. 34–35.

¹⁰ *Tamtéž*, s. 80–81.

¹¹ *Tamtéž*, s. 81.

¹² BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 84.

při kázání, ale také například k vysvětlení významných svátků atd. Divadlo sloužilo k tomu, aby věřící pochopili, o čem kněží mluví a uměli si to lépe představit v běžném životě. Když se divadlo přeneslo před chrám, docházelo k propojení této tematiky s lidovou zábavou, ale církve stále dohlížela, aby tyto produkce byly zdrojem poznání a poučení.¹³

1. 5 Divadlo novověku

Počátek velké proměny divadelních tvarů je spojen s nástupem nové dějinné epochy, souhrnně nazývané novověk. Objevné cesty rozšířily zeměpisné znalosti i lidské obzory. Jednalo se o období velkého rozvoje věd a radikálních změn platných představ o světě, zejména objevy astronomie, kdy přichází důkazy o heliocentrickém uspořádání naší části vesmíru, což vyvrátilo církevní dogmata. Vynález knihtisku v roce 1445 usnadnil a urychlil výměnu informací a myšlenek. Probudila se tedy aktivita, touha poznávat a vynalézat, objevovat a přehodnocovat dosavadní poznatky a představy. Lidé měli touhu tvořit. A to vše poznamenalo i divadlo.¹⁴

Renesance znamená návrat k odkazu antiky. Společnost zažívá velký rozvoj. Rozvíjí se řemesla, obchod, vědy a především umění. Jedinec je chápán jako osobnost, která se má snažit rozvinout všechny své fyzické i duševní schopnosti. Renesance je obdobím manufaktur, zpřístupnění vzdělání (knihtisk, městské školy), zámořských plaveb, počátků kapitalismu a kolonialismu. Renesance začíná v Itálii, kde se až do poloviny 16. století bavíme především o amatérském divadle. Vše vycházelo z katolických tradic. Ale právě zde začíná brzy reforma. Divadlo je z ulic přenášeno do interiérů a právě v Itálii vznikají první divadelní domy. Jeviště a hlediště jsou stavěna po vzoru antické předlohy. To dalo vzniknout tzv. kukátkovému divadelnímu prostoru – divák sedí v hledišti a sleduje dění na jevišti a mezi nimi je pomyslná čtvrtá stěna. Tou dobou se proti tomuto směru začíná v Itálii rozvíjet

¹³ KAZDA, Jaromír, *Kapitoly z dějin divadla*, s. 80–86.

¹⁴ BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 95 - 96.

improvizovaná komedie masek – Komédie dell'arte.¹⁵

Nejznámější etapou renesančního divadla až do současnosti je vývoj v Anglii. Zde vrcholí Alžbětinská doba a prostor pro divadlo je velmi příznivý. Z tohoto období pochází divadelníci jako Christopher Marlowe (*Maltský žid, Pařížský masakr*), Thomas Kyd (*Španělská tragédie*), Ben Jonson (*Alchymista, Mistr Pleticha*) či William Shakespeare. Díla Williama Shakespeara se stala nejhranějšími díly napříč celou historií divadla. Dramatici v této době tvoří tragédie i komedie, kde se odráží svobodná vůle hrdinů. Často se navrací k minulosti a vypořádávají se tak s tematikou, která ovlivnila dějiny jejich národa. Divadlo v tomto období slouží lidem spíše k pobavení, ale tato díla se pak postupem času stávají základem vzdělanosti.¹⁶

Renesance v Českých zemích je nejvíce spojena se jménem Jan Ámos Komenský a jeho divadelní komedií *Diogenes cynik znovu naživu*. Na našem území v tomto období převládá Jezuitské školské divadlo, které sloužilo zejména k výchově.¹⁷

Baroko vzniká s rozporem rozumu a citu, reality a touhy. Začínají se vyhraňovat názory na herectví, inscenace a vznikají pojmy jako dramaturgie a režie. Největší proměnu zaznamenává hudební divadlo, a to hlavně opera. Vedle vážné opery serie se začíná objevovat komická opera buffa. Opery mají zejména italský dialekt. Nejznámějším libretistou této doby je Pietro Metastasio. Opery jsou velmi nákladnou podívanou zejména pro šlechtu a bohatší měšťanstvo. Divadlo se tedy začíná stávat více komerční záležitostí. Z tohoto období jsou skladatelé jako Ch. W. Gluck, G. B. Pergolesi, W.A. Mozart. V Německu se mezitím vyvíjí hnutí Sturm und Drang (hnutí bouře a vzdoru), které se silně vymezovalo proti tamnímu vládnoucímu racionalismu a chtělo návrat k emocím. Autoři kladli důraz na cit a fantazii. Toto hnutí silně ovlivnilo a předznamenalo příchod romantismu do Německa. Autoři tohoto období jsou například Friedrich Schiller (*Loupežníci, Úklady a láska, Marie*

¹⁵ KAZDA, Jaromír, *Kapitoly z dějin divadla*, s. 95–108.

¹⁶ *Tamtéž*, s. 109–124.

¹⁷ *Tamtéž*, s. 125–129.

Stuartovna) a Johann Wolfgang Goethe (*Faust*).¹⁸

Francie se nejdéle zmítala na pomezí mezi renesancí a barokem. Tvrdý styl baroka, který nutil autory přímočaře definovat emoce a prožitky postav, autory svazovaly. Postupně se tedy ve Francii styl baroko přerodí v klasicismus, který s sebou ovšem přivede mnohem více pravidel. Zejména striktní dodržování trojí jednoty (místa, času a děje) podle Aristotelovi Poetiky. Do tohoto období řadíme autory jako Pierre Corneille (*Cid*), Molière (*Zdravý nemocný*, *Lakomec*) a Jean Racine (*Ifigenie v Aulidě*).¹⁹

Období novověku přineslo pro kulturu velký pokrok. Z tohoto období pochází nejvíce uváděných klasických děl v současné době. Nejhranějšími autory se stal Schiller, Goethe, Shakespeare či Molière.

1. 6 Cesty k modernímu divadlu

Romantismus se projevil ve všech odvětvích umění. Typickou postavou jeviště romantického divadla byl pronásledovaný a vězněný hrdina, často vnitřně rozervaný, který obětováním života vyzýval k odporu proti tehdejší společenské skutečnosti nebo svou vnitřní krizi řešil únikem z civilizace do přírody, do minulosti, do snů nebo mystiky. Romantické divadlo nelze posuzovat jednoznačně – v některých případech působilo společensky negativně a vyústovalo v odvracení se od společenských problémů k irealitě a mystice, ale v některých případech naopak svou pronikavou analýzou skutečnosti burcovalo k odporu a aktivitě.²⁰

Romantismus zasáhl celou Evropu. Nejsilnější předzvěst měl ovšem v Německu díky hnutí Sturm und drang. Autoři na toto hnutí postupně navazují a rozvíjí dále v romantismus. Takovým následníkem této linie je Heinrich von Kleist (*Katynka z Heilbronnu*, *Rozbitý džbán*) a Christian Dietrich Grabbe (*Vévoda Theodor vob Gothland*). V zemích přežívajícího a utuženého feudalismu, jako bylo carské

¹⁸ BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 115–132.

¹⁹ KAZDA, Jaromír, *Kapitoly z dějin divadla*, s. 142–154.

²⁰ BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 132–134.

Rusko, se projevil romantismus zvláště výraznými básnickými dramaty, naplněnými patosem protestu a odporu proti konzervativnímu tmářství a společenskému útlaku. Řadíme sem autory jako například Alexandr S. Puškin (*Boris Godunov*, *Evžen Oněgin*), M. J. Lermontov (*Maškaráda*) a Alexandr S. Gribojedov (*Hoře z rozumu*).

Francie se v tomto období nachází po silném společenském otřesu. V umělecké inteligenci sílil duch odporu proti kapitalismu, jehož rozpory a negativní stránky postihovaly zejména oblast kultury. Rozčarování, úzkost, vnitřní krize a rozervanost, ale také příklad individuálně se bouřící osobnosti, nabitě strhující energií, charakterizovali přední dramatická díla tohoto období. Hovoříme o autorech jako Victor Hugo (*Cromwell*), Alexandr Dumas (*Jindřich III. a jeho dvůr*)

Realismus vyzvedl dramatický text jako závazné východisko inscenace. Náměty se vybíraly ze současnosti. Současný, historicky podmíněný člověk byl hlavním předmětem zájmu. Docházelo nejen k proměnám textu, ale i prostoru a herectví. Inspirace, ale i kontrola životem – to byly devizy realistického herectví této epochy. Vyvrcholením herecké reformy byla práce K. S. Stanislavského. Jeho záměrem bylo, aby se herec do své postavy vcítil a dokázal jí prožít. Významnými autory tohoto období jsou mezi divadelníky například Anton Pavlovič Čechov (*Tři sestry*, *Višňový sad*, *Racek*), George Bernard Shaw (*Pygmalion*), Henrik Ibsen (*Nora*, *Divoká kachna*) nebo Eugène Labiche (*Slaměný klobouk*, *Kasička*).²¹

V tomto století zažívá rozmach i české divadlo. Velký vliv Národního obrození dopadá i na českou kulturní scénu. Spisovatelé začínají psát v češtině, do divadel se postupně také vrací čeština ve smyslu probuzení a oživení jazyka. Současně to slouží i k vzdělávání publika, protože pro mnohé je čeština cizím jazykem. V tomto období se objevují autoři jako Václav Thám (*Břetislav a Jitka*), Josef Kajetán Tyl (*Strakonický dudák*, *Jan Hus*, *Paličova dcera*) a Václav Kliment Klicpera (*Divotvorný klobouk*, *Zlý jelen*, *Hadrián z Římsů*). Objevují se snahy o založení divadla, kde by se hrálo pouze v češtině. Tyto snahy vrcholí dne 11. června 1881, kdy bylo Národního divadlo slavnostně otevřeno Smetanovou Libuší. V srpnu 1881 divadlo vyhořelo a znovu

²¹ BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 143-148.

otevřeno bylo 18. listopadu 1883 opět Smetanovou Libuší. Érou Národního divadla se začínají psát dějiny českého moderního divadla.²²

Dvacáté století, věk prudkého rozvoje vědy a techniky, věk velkých válek a hlubokých společenských proměn, poznamenalo pronikavě vývoj divadla. Divadlo se dostávalo do velké krize. Vystávaly otázky ohledně jeho funkce i podoby. Dvacáté století se pro divadlo stalo velmi revolučním a plným změn a úprav. Všechny dosavadní podoby byly roztříštěny a divadlo získává více politickou a avantgardní tvář. Proměňuje se nejen dramatika, ale také styl herectví. Nejvíce reforem se odehrává v Německu, Anglii a Francii. Největšími průkopníky reforem (zejména těch, které se týkaly scény a herectví) jsou Švýcar Adolph Appia a Angličan Edward Craig. Na jejich reformy navazuje později Max Reinhard, Paul Claudel či Leopold Jessner. V tomto období tvoří autoři jako například Bertolt Brecht (*Matka Kuráž a její děti, Baal, Kavkazský křídový kruh*), Michail Bulgakov (*Mistr a Markétka*), Albert Camus (*Caligula*) a Federico Garcia Lorca (*Dům Bernardy Alby*).²³

V Čechách se divadlo také zmítalo v revolučních vlnách, ale pomaleji než tomu bylo v zahraničí. V Národním divadle se vystřídali dva průkopníci české divadelní režie Jaroslav Kvapil a Karel Hugo Hilar. Postupem se od nich vyvinula celá další generace režisérů jako například E. F. Burian, Otomar Krejča, Jiří Frejka, Jindřich Honzl a celá řada dalších. Nejznámějšími autory tohoto období v českém divadle je Karel Čapek (*R.U.R., Bílá nemoc, Matka*) a František Langer (*Periférie*).²⁴

Divadlo tohoto období lze tedy shrnout jako velký experiment. Ale zejména toto období mělo největší vliv na divadlo, jak jej známe dnes. U nás vznikla velká síť divadel nejen pražských, ale také oblastních, které fungují v mnohých případech až do současnosti. Vznikly herecké školy. Divadlo začalo sloužit nejen k pobavení, ale i jako společenská, politická a vzdělávací instituce.

²² BERNARD, Jan, *Co je divadlo*, s. 194 - 198.

²³ *Tamtéž*, s. 147 - 177.

²⁴ *Tamtéž*, s. 196 - 214.

2 DIVADLO VZDĚLÁVACÍ INSTITUCÍ SOUČASNOSTI

Dnes má divadlo výhradně funkci kulturní a zábavní. Z divadla se vybuďoval zejména v České republice určitý fenomén. Počet divadel a návštěvnost za poslední desetiletí rapidně roste, jak dokazují statistiky ministerstva kultury České republiky. Jenže z tohoto faktu vyplývá i jiný důsledek a to je komercializace divadla. Z důvodu velké konkurence a snahy nalákat co nejvíce diváků, se divadla často uchylují ke komerčnímu repertoáru. Na dramaturgických plánech se jen zřídka objeví autor z povinné literatury. Tato představení vyhledávají zejména školy, protože v rámci rozšíření výuky je divadlo ideálním prvkem. Školy tato představení využívají především pro vzdělávací účely, nikoli jen pro zábavné. Lze ovšem z tohoto hlediska divadlo považovat za vzdělávací instituci?

2.1 Divadlo dnes

Divadlo v současné době je velmi složité pojmenovat. Nejedná se totiž už o tři základní rozdělení na činohru, balet či operu. Současná divadelní scéna je velmi pestrá. Spadá do ní činohra, muzikály, opery, operety, balet, pohybové divadlo, taneční divadlo, loutkové scény, avantgarda, performance, černé divadlo a mnoho dalších. Některé styly existují separátně. Některé se mísí. Mezi některými je velmi tenká hranice pro rozlišení.²⁵

Největším rozmachem moderní doby je samozřejmě modernizace, která postihuje i divadelní umění. V operách jsou sice nákladné scény, ale opouští se od dobové honosnosti, baletní techniky se modernizují a obohacují o akrobatické prvky, činohra se zase odchyluje od tradice klasiků. Pokud už se klasika uvádí, tak jsou texty upravovány, přenášeny do aktuální doby nebo dokonce přepisovány. V divadlech jsou oblíbené scény připomínající továrny, konstrukce, lešení. Díky moderním osvětlením se dostává do popředí tzv. light design. Světla začínají hrát v inscenacích velmi

²⁵ ŠOTEK, Milan, *Činohra na pomezí s činohrou* [online] Praha: Divadelní noviny 2019. Dostupné z: <https://www.divadelni-noviny.cz/cinohra-na-pomezí-s-cinohrou>.

důležitou roli.²⁶

Každá profesionální scéna uvede v průměru, podle statistik Ministerstva kultury České republiky, přibližně 6 inscenací za sezonu. Když budeme vycházet ze statistik Ministerstva kultury v ČR, je v současné době 175 divadel, což znamená, že ročně v ČR vznikne 1050 inscenací. Číslo je to velké. V tomto množství jsou ovšem zahrnuty inscenace všech žánrů, což nečiní z čísla již tak velkou hodnotu. Divadla se musí v rámci těchto hodnot prosadit.²⁷

Z toho důvodu dochází v největší míře ke komercializaci divadel, která se snaží diváky nalákat na komedie, které jsou lehké, s jednoduchou dějovou linkou a bez předpokladu jakékoliv znalosti. Z divadel však zcela nevymizela snaha o kvalitní umění. Celá řada divadelních scén jde opačnou cestou a diváky si získávají náročnými věcmi, které je potřeba ukazovat a dělat. Mezi témata těchto inscenací se velice často odráží současná politika, téma korupce, téma nenávisti, odloučení, samoty, sociálních sítí, sebevražd, smrti všeobecně, rasové i náboženské nesnášenlivosti a další.

Modernizace a přizpůsobování jsou velmi složité a držet krok s dobou je náročné. Divadelnímu umění se musí uznat, že krok drží velmi dobře. Vznikají stále nové styly. A začíná i vznikat otázka, co všechno je vlastně divadlo?

2. 2 Vzdělávání divadlem - divadelní lektori a workshopy

Divadla si stále více uvědomují potřebu přitáhnout mladého diváka do tohoto prostředí. Proto se většina divadel uchyluje k vytváření studentských abonmá a podobných akcí. Nejjednodušším způsobem ovšem zůstává dostat studenty a žáky do divadla se svými pedagogy na dopolední představení.

Aby se poptávka po určitých představeních zvedla nebo aby divadlo mohlo školám nabídnout něco zcela jiného než divadla jiná, vznikají různé programy. Například Národní divadlo moravskoslezské v Ostravě založilo Ateliér pro děti a

²⁶ ŠOTEK, Milan, *Činohra na pomezí s činohrou* [online] Praha: Divadelní noviny 2019. Dostupné z: <https://www.divadelni-noviny.cz/cinohra-na-pomezi-s-cinohrou>.

²⁷ *Statistika ministerstva kultury ČR* [online], Praha: Statistika kultury ČR 2018. Dostupné z: https://statistikakultury.cz/wp-content/uploads/2018/11/Statistika_2017_divadla.pdf.

mládež, kde pracují divadelní lektoři, kteří připravují workshopy a různé akce pro děti, žáky základních škol i studenty středních a vysokých škol. Jedním z úkolů Ateliéru je připravit workshopy ke všem inscenacím, které má Národní divadlo moravskoslezské v současném repertoáru a které jsou školám nabízeny. Školy pak mají možnost si k představení tento workshop zvolit a divadelní lektor ho s danými třídami či jen třídou před představením absolvuje. Pomůže tak studenty i žáky připravit na to, co je čeká. Ukáže jim, čeho si mají všimnout, zasadí autora do historického kontextu a předpřipraví půdu pro jejich kritické vnímání. Ateliér pro děti a mládež má pod svým patronátem i studentský divadelní soubor, pořádá akce jako Noc s Andersenem, kdy spí děti přímo v divadle. V praxi se Ateliér natolik osvědčil, že v současné době je nedílnou součástí Národního divadla moravskoslezského.²⁸

S podobnou praxí se ale můžeme potkat i v Národním divadle v Praze. Národní divadlo také nabízí celou řadu workshopů, dílen s herci a tvůrci a diskuzí s dramaturgy pro školy před či po představení. Vše zaštitují platformou nazvanou ND+.²⁹

Dochází tedy k propojení inscenace se vzdělávacím programem. V zahraničí nejsou tyto praktiky výjimkou a pro divadla jsou běžnou praxí. V České republice se tato síť taktéž rozšiřuje. Školy stále více vyhledávají možnost mimoškolního vzdělávání a možnost rozšíření výuky a divadla jsou jednou z možností.

2. 3 Dramatická výchova

V první řadě se jedná o estetickou výchovu, která je dnes již pevně zakotvena v RVP nejen pro základní vzdělávání, je tedy klasickou součástí výuky žáků. Dramatická nebo chcete-li divadelní výchova je často zaměňována s divadelním představením. Zařazení je velmi problematické a záleží na úhlu pohledu z jakého tuto výchovu chceme klasifikovat. Mezi základní funkce nezpochybnitelně patří rozvoj kreativně-uměleckého myšlení žáků, který je však usměrňován výchovnými

²⁸ *Programy pro školy* [online] Ostrava: Národní divadlo moravskoslezské. Dostupné z: <https://www.ndm.cz/cz/stranka/778-akce-divadla-prednasky.html>.

²⁹ *ND+* [online] Praha: Národní divadlo. Dostupné z: <https://www.narodni-divadlo.cz/cs/ndplus>.

(pedagogickými) požadavky vedoucího nebo vyučujícího.³⁰ Jak již bylo naznačeno, očekávaným výstupem není pouze finální forma divadelní exhibice, ale i společenský a hlavně individuální rozvoj daných jedinců, kteří jsou metodami dramatické výchovy edukováni a popouzeni k rozvoji svých estetických dispozicí.³¹

Pro divadelní výchovu je neoddiskutovatelně nutné využívat prvky jak dramatu, tak i divadla. Konkrétně se jedná o základní myšlenky jako třeba, že vše se děje formou hry, kdy je vytvářena fikce, která však může být podložena skutečnými fakty.³² Důležitou a podstatnou částí tohoto celého procesu je potřeba vymanit edukovanou osobu z komfortní zóny sebe sama a donutit ji projevit se jinak než by bylo ve skutečnosti možné a přijatelné. Konkrétně můžeme mluvit o přenesení se svým uměleckým a estetickým myšlením přes hranici reálného a možného.³³ Divadlo je instituce nebo prostředí, kde je v tomto směru vše povoleno a nic není špatně. Střetávají se zde však dva základní procesy, které se často mohou doplňovat, ale také jdou často proti sobě. Jedná se o proces dramatický, kde je využíváno divadelně dramatických prostředků k poznání reality, života nebo zkušeností, což je především využíváno pro dramatickou výchovu ve školství. A dále o proces inscenační, kde je téma rozvíjeno hlavně po umělecké stránce a je směřováno k formě divadelní incenace.³⁴

³⁰ VALENTA, Josef, *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 40–41.

³¹ MACHKOVÁ, Eva, *Metodika dramatické výchovy*, s. 15.

³² VALENTA, Josef, *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 42–43.

³³ SLAVÍK, Jan, *Tvorba jako způsob poznávání*, s. 440–443.

³⁴ VALENTA, Josef, *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 42–45.

3 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

3.1 Vznik a vývoj projektového vyučování

Rozvoj projektového vyučování, či jeho vznik lze vztahovat k začátku 20. století a to konkrétně ve Spojených státech amerických. Avšak první projevy a náznaky projektové výuky můžeme pozorovat již třeba u J. A. Komenského v 17. století.³⁵ V důsledku prudkého rozvoje nejen vědy, ale celkově i společnosti bylo potřeba připravit mladou generaci tak, aby byla schopna v nových nastolených podmínkách obstát.³⁶

Jako řešení tohoto stavu se zdála být teorie tzv. progresivní výchovy, jejíž počátky datujeme již ke konci 19. století. Tato teorie se opírá hlavně o myšlenky Rousseaua a Fröbela. Důležitou osobou pro rozvoj těchto myšlenek byl tehdejší ředitel univerzitního ústavu School of Education F. W. Parker, jehož rozvinul hlavní představitel pragmatické pedagogiky John Dewey. Jedním ze zásadních hesel Deweyho bylo: „learning by doing“, což jednoduše znamená učit se činem. Dewey sám pozměnil náhled na chápání školy. Tvrdil, že škola má být chápána jako součást života, nikoliv pouze jako příprava na život.³⁷ „Uved'te školu ve styk se životem a všechno učení nutně se dostane do vzájemného vztahu“.³⁸ Přišel také s myšlenkou, že proces učení skrze pozorování či vlastní zkušenost vyplývá z biologické podstaty každého jedince. Na základě těchto dvou základních činností se člověku utváří postoje a určité vzorce reakcí na všechny okolnosti, které se během života vyskytnou. Každý nový zážitek je, podle Deweyho, formován již prožitým zážitkem, ale také dopředu již ovlivňuje další - nový, který bude následovat.³⁹

Z Deweyho řešení problémů vychází William Heard Kilpatrick, který mimo

³⁵ SVOBODOVÁ, Radka a kol., *Projektové řízení a projektové vyučování: aneb Jak na výukové projekty podle zásad projektového řízení*

³⁶ DVOŘÁKOVÁ, Markéta, *Projektové vyučování v české škole*, s. 9.

³⁷ *Tamtéž*, s. 9–12.

³⁸ DEWEY, John, 1904, s. 80.

³⁹ HANUŠ, Radek – CHYTILOVÁ, Lenka, *Zážitkově pedagogické učení*, s. 37–38.

jiné vymezil pojem projektového vyučování jako nejlepší uplatnění Deweyho myšlenek k teorii pragmatické pedagogiky. W. H. Kilpatrick ovlivnil praxi na školách velmi hluboce, a to díky tomu, že se nezaměřoval pouze na vzdělání žáků a studentů, ale také školil a vzdělával samotné vyučující a ředitele škol. Celkově však Kilpatrick vnímal projektové vyučování jako pomoc k výchově charakteru než k rozvoji nových poznatků. I proto tvrdil, že projekt by měl řešit hlavně obecný a společensky významný problém, jehož řešení rozvíjí vnitřní motivaci k překonávání překážek, které se v průběhu vyskytnou.⁴⁰

Progresivní výchova se prosazovala také v Evropě a tedy i v Československu, kdy se stala jedním z hlavních výchovných nástrojů pro rozvoj demokracie. Nahrazovala a reformovala tzv. herbatovskou školu, která v očích kritiků dbala na detailnost a mechanické učení. Mezi hlavní kritiky herbatovské školy u nás patřil Josef Úlehla, kterému vadilo potlačování přizorosti vývoje dítěte jako je jeho zvědavost. Proto prosazoval, aby se děti učily dle vlastních zájmů bez větší pozornosti, kdy se měla rozvíjet hlavně dětská samočinnost a samoučení.⁴¹

Rozvoj projektového vyučování jako takového zastavila druhá světová válka, kdy byly mnohým teoretikům, ale i praktikům, zbořeny ideály. Další rozvoj ve světě nastal v 50. - 60. letech. U nás došlo ke znovuobjevení učení formou projektů až po roce 1989, kdy se projekt stal novou možností pro smysluplnější způsob výuky a také novým impulsem pro motivaci žáků. Zásadním iniciátorem pro opětovné využívání projektu jako výukové metody je u nás Jitka Kašová, a to hlavně díky svému projektu „Škola trochu jinak“.⁴²

3. 2 Projekt

„Komplexní praktická úloha (problém, téma) spojená se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního

⁴⁰ DVOŘÁKOVÁ, Markéta, *Projektové vyučování v české škole*, s. 12–13.

⁴¹ *Tamtéž*, s. 29.

⁴² HAŠKOVÁ, Eliška, *Aplikace projektového vyučování základů společenských věd v mimokolním vzdělávání*, s. 21.

produktu.“⁴³

Cílem projektu je, aby si studenti dali učivo do širších souvislostí a upevnili si ho. Je nutné, aby pro ně byl projekt vystavěn motivačně a aby měli o dané téma zájem. Ačkoliv je vyučování pomocí projektu často chápáno jako náhrada klasického frontálního výkladu, ne vždy se projekt bez výkladu obejde. Často je potřeba studentům něco vysvětlit nebo dovyložit, aby byli schopni efektivně a správně pracovat v rámci zadaného projektu. Podstatným efektem projektu by mělo být to, že si studenti dávají učivo do mnohem širších souvislostí než by bylo možné v rámci klasické výuky.⁴⁴

Projekt by měl vždy splňovat těchto sedm základních rysů:

- Vychází z potřeb a zájmů dítěte
- Vychází z konkrétní a aktuální situace, která se neomezuje jen na prostředí školy
- Je interdisciplinární
- Je to především podnik žáka
- Práce by měla přinést konkrétní produkt nebo výstup
- Zpravidla probíhá ve skupině (může i individuálně-samostatná práce)
- Začleňuje školu do širší veřejnosti⁴⁵

Projekt má bezesporu také velká pozitiva nejen pro studenty, ale také pro učitele. Díky práci na projektu se vyučující stává jakýmsi poradcem, začíná děti poznávat jako celky se všemi pozitivy a negativy, nikoliv jen podle znalostí jeho vyučovacího předmětu. Dále také učitel rozvíjí své organizační dovednosti a také může využívat nových možností v oblasti hodnocení studentů.⁴⁶

Tato metoda však má také svá negativa. Mezi ty nejzásadnější patří hlavně

⁴³ MAŇÁK, Josef – ŠVEC, Vlastimil, *Výukové metody*, s. 168.

⁴⁴ NOVOTNÝ, Jan, *Projektová výuka a aspekty tvořivosti v edukačním procesu*, s. 19–20.

⁴⁵ ZORMANOVÁ, Lucie, *Obecná didaktika*, s. 116–117.

⁴⁶ *Tamtéž*, s. 118.

časová náročnost, která může jak dítě, tak učitele značně zatížit již v tak nabitém školním roce. Dále je této metodě vytýkaná nesystematičnost výuky, kdy je zapotřebí informace nejprve získat a po té je následně uplatnit v rámci daného projektu. To je ostatně jeden z nejsilnějších argumentů proti stoprocentnímu zavedení do výuky a nahrazení tím klasické frontální výuky.⁴⁷ Dalším problémem může být žákova částečná neznalost všech potřebných informací nebo nedostatečné vybavení potřebnými kompetencemi. Posledním velkým úskalím, které zatežuje hlavně vyučujícího je objektivnost při hodnocení projektů.⁴⁸

⁴⁷ MAŇÁK, Josef – ŠVEC, Vlastimil, *Výukové metody*, s. 170.

⁴⁸ ZORMANOVÁ, Lucie, *Obecná didaktika*, s. 118.

4 OBSAH A CÍL VZDĚLÁVÁNÍ ZÁKLADŮ SPOLEČENSKÝCH VĚD

4.1 Systém vzdělávání ČR

Od 1. ledna 2005 vstoupil v platnost nový školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který mimo jiné stanovuje a zavádí cíle a zásady vzdělávání pro žáky od 3 do 19 let věku. Dokumenty pro vzdělávání jsou tvořeny jak státem, tak i jednotlivými školskými zařízeními. Státní normy jsou ve dvou rovinách, tou první je národní program vzdělávání (NPV), který utváří vládní strategii v oblasti vzdělávání, odráží celospolečenské zájmy a přináší konkrétní podněty pro práci škol. Druhou rovinou jsou Rámcové vzdělávací programy, které celkový obsah vzdělávání dělí do jednotlivých etap vzdělávacího systému (předškolní, základní, střední,...). Školy si samostatně v návaznosti na státní kurikulární dokumenty a v souladu s nimi vytváří vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP), které slouží k tvorbě obsahu vyučování na dané škole.⁴⁹

4.2 Občanský a společenskovední základ dle RVP G

Vzdělávací obor Občanský a společenskovední základ (OSZ) je začleněn dle RVP pro gymnaziální vzdělávání do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Hlavním cílem OSZ je žáky seznámit se základními poznatky, procesy, fungováním a strukturou společnosti. Obsah vzdělání OSZ se často promítá v mnoha rovinách a proto lze mluvit o multidisciplinární povaze oboru. Objevují se zde aplikované poznatky z psychologie, sociologie, politologie, práva, mezinárodních vztahů, filosofie, etiky a religionistiky.⁵⁰

Vzdělávací oblast Člověk a společnost cílí na rozvoj získaných poznatků v

⁴⁹ NVP a RVP MŠMT, [online] <http://www.vzdelavani2020.cz/narodni-program-vzdelavani-cr-bila-kniha.html>.

⁵⁰ HORSKÁ, Viola, *Pojetí vzdělávacího oboru Občanský a společenskovední základ v RVP GV*, [online] <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/596/pojeti-vzdelavaciho-oboru-obcansky-a-spolecenskovedni-zaklad-v-rvp-gv.html/>

základním vzdělávání. Je kladen důraz na rozvoj důležitých myšlenkových operací, praktických dovedností a vědomí svého „já“ každého žáka. Neméně důležitý je rozvoj kritického myšlení, hlavně v kontextu současné společenské skutečnosti. Žák by měl být také veden k posuzování a aplikování různých řešení problému. Celkově také směřuje a vychovává žáka k respektu k základním principům demokracie a tedy připravuje žáka na odpovědný občanský život. Kromě OSZ je tato oblast rozvíjena také v dalších vzdělávacích oborech jako Dějepis a Geografie.

Vzdělávací obsah pro obor OSZ je členěn do šesti samostatných tématických okruhů:

- Člověk jako jedinec
- Člověk ve společnosti
- Občan ve státě
- Občan a právo
- Mezinárodní vztahy, globální svět
- Úvod do filosofie a religionistiky ⁵¹

Tématické okruhy jsou koncipovány tak, aby pro učitele tvořily soustavu opěrných bodů pro jejich výuku a bylo možno tak maximálně rozvíjet didaktické možnosti učiva. Dohromady utváří promyšlený systém, který respektuje a naplňuje vymezený očekávaný statut každého absolventa gymnázií.⁵²

⁵¹ RVP G MŠMT, [online] <http://www.nuv.cz/file/159>.

⁵² HORSKÁ, Viola, *Pojetí vzdělávacího oboru Občanský a společenskovední základ v RVP GV*, [online] <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/596/pojeti-vzdelavaciho-oboru-obcansky-a-spolecenskovedni-zaklad-v-rvp-gv.html/>

PRAKTICKÁ ČÁST

5 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

Pro připravovaný workshop formou projektu bylo od prvopočátku stěžejní, kterého tématu se bude týkat. Bylo zapotřebí propojit výuku s divadelním prostředím, a proto se autor práce rozhodl, že bude vyhledána aktuálně uváděná inscenace z repertoáru Východočeského divadla v Pardubicích (dále VČD), která by byla pro studenty atraktivní a byli by schopni téma hry plně rozklíčovat na základě svých, dosavadním studiem nabytých, informací. Zároveň téma inscenace musí, alespoň částečně, navazovat na společenskovědní základ, který se na školách studenti učí. Po rozsáhlé úvaze a zamyšlení jako téma projektu byl vybrán rozbor hry Karla Čapka - Bílá nemoc.

Zvolené téma koresponduje s učivem, které vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (dále RVP G) a je součástí vzdělávacího oboru Občanský a společenskovědní základ, kdy vybranými tematickými okruhy jsou: **Člověk jako jedinec, Člověk ve společnosti a Občan ve státě**. Konkrétně se jedná o učivo: Osobnost člověka – její typologie, vývoj a formování, psychologie v každodenním životě – rozhodování o životních otázkách, náročné životní situace, sociální struktura společnosti – sociální útvary, sociální nerovnost, jedinec ve skupině (vztahy, role,...), sociální fenomény a procesy – sociální problémy (extremismus,...), stát – formy státu, lidská práva – porušování a ochrana lidských práv, ideologie – znaky, funkce a přehled vybraných ideologií.

Při tvorbě workshopu bylo třeba vycházet z informací získaných při psaní teoretické části bakalářské práce z odborných publikací. Také bylo však neméně podstatné čerpat ze zkušeností ze samotného zkoušení inscenace a rozboru textu režisérem na zkouškách ve VČD, kde autor práce působí jako herec. Dobrý workshop by měl studenty bavit a i to byl jeden z cílů při jeho tvorbě. Dalším cílem, který s předchozím souvisí, bylo dodržet některé osvědčené metody. Mezi ně patří snaha studenty motivovat „vnitřně“ na základě jejich prožitků. Dále skupinová, avšak dobře

promyšlená, práce, kde by došlo ke vzájemné kooperaci studentů mezi sebou. Dalším cílem, aby bylo možné workshop realizovat v malém počtu příslušných pedagogů, je zapotřebí vše pečlivě připravit a promyslet předem a při samotém průběhu workshopu nechat pracovat žáky a jen na ně dohlížet případně dávat jednotlivcům rady ke splnění úkolů. Při tvorbě samotného workshopu autor práce mimo jiné vycházel také z poznatků o zážitkové pedagogice. Celková koncepce projektu je rozpracována a popsána pomocí metodických listů, viz níže, kde je vše rozděleno na jednotlivé aktivity.

Dále bylo zapotřebí získat souhlas pro realizaci samotného projektu jak od školních institucí, ale také od ředitele VČD Mgr. Petra Dohnala. Rovněž byli osloveni pedagogové a herci, aby i oni se mohli vyjádřit a popřípadě i usměrnit nebo pomoci doladit některé aktivity.

Projekt je k dispozici všem školám, které navštíví inscenaci Bílá nemoc ve VČD, pokud by o něj měly zájem, a to až do konce uvádění inscenace. Po poslední nebude problém projekt dále využívat díky nahranému záznamu Čapkovy hry z prken pardubického divadla. Po domluvě s Mgr. Zdeňkou Rejmanovou bylo projektové vyučování vyzkoušeno se čtvrtým ročníkem pardubického gymnázia Mozartova.

Vzniklý projekt má být doplňkem výuky, který má za cíl zpestřit výuku a obohatit nejen studenty, ale také pedagogický doprovod.

6 SOUBOR METODICKÝCH NÁMĚTŮ

6.1 Metodický list č. 1: Vizitka

Téma činnosti: Osobnost člověka – její typologie, vývoj a formování

Tematický okruh: Člověk jako jedinec

Cílová skupina: studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti na základě sledování divadelní inscenace jsou schopni rozlišit určité typy osobností člověka a vliv na jejich vývoj v krizových situacích.

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák objasní, proč a jak se lidé odlišují ve svých projevech chování, uvede příklady faktorů, které ovlivňují prožívání, chování a činnost člověka“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

„Žák na příkladech ilustruje vhodné způsoby vyrovnávání se s náročnými životními situacemi“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská

Metoda: metoda slovní - vysvětlování, diskuze, metoda praktická - výtvarné práce

Organizační forma: skupinová

Pomůcky: papíry, pastelky, fixy, nůžky

Čas: 10 minut

Průběh aktivity: První aktivita odstartuje celý projekt. Je pro jeho následný průběh velmi důležitá. Studenti se shromáždí ve třídě nebo v místnosti, kde bude workshop probíhat. Po přivítání proběhne seznámení studentů s průběhem následujících několika minut. Studenti jsou rozděleni do čtyř skupin a po té následuje krátká instruktáž k první aktivitě. Každé skupině je přidělena jedna hlavní postava z inscenace. Studenti mají za úkol výtvarně vyjádřit její osobnost a pokusit se identifikovat příčiny zvratu v jejich chování. Přidělované hlavní postavy jsou Dr. Galén, Prof. Sigelius, baron Krüg a Maršál. Po dokončení výtvarných prací si ve skupinách vyberou jednoho mluvčího, který vždy představí postavu, kterou se snažili ve skupině vystihnout a zdůvodní ostatním jednotlivá vyobrazení. Na závěr proběhne

zhodnocení a debata nad chováním hlavních postav z inscenace v krizových situacích jejich života a také nastínění jiných možných řešení daných problémů.

Reflexe: Po krátkém rozdělení do skupin byla každé skupině přidělena jedna hlavní postava. Studenti zadání pochopili velmi záhy a dali se do práce. Tužek se chopila samozřejmě děvčata, která začala vykreslovat různé, někdy až zbytečně složité symboly. Časová dotace na tuto aktivitu byla dostačující, ale věřím, že pokud by času bylo více, tak by i ony „vizitky“ vypadaly lépe a byly by mnohem propracovanější. Zajímavá byla následná diskuze nad vytvořenými vizitkami. V té se slova chopili hlavně chlapi, kteří se snažili jednotlivé vykreslené symboly obhájit v kontextu inscenace, ale i smýšlení a přesvědčení zadané postavy. Bylo vidět, že nejlepší postavou pro tento úkol je suveréně „Maršál“. Skupina, která ho měla přiděleného, pokreslila prakticky celý papír tanky, zbraněmi a hákovými kříži. Nejsložitější pro studenty bylo vystihnout „Prof. Sigelia“, kterého studenti, jak sami přiznali po průběhu inscenace spíše vytěsnili a tak nebyli moc schopni posoudit jeho vlastnosti a přesvědčení.

Zdroj: autor práce

6. 2 Metodický list č. 2 : Dialog s problémem

Téma činnosti: Psychologie v každodenním životě

Tematický okruh: Člověk jako jedinec

Cílová skupina: studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti jsou schopni z dějové linky inscenace vypořádat a predikovat rozhodování čtyř hlavních postav (lidských osobností) o životních otázkách a chování v náročných životních situacích

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák porovná osobnost v jednotlivých vývojových fázích života, vymeze, co každá etapa přináší do lidského života nového a jaké životní úkoly před člověka staví“ (RVP G, 2007, s. 39, [online]).

„Žák vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat“ (RVP G, 2007, s. 39, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému, kompetence k učení
kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

Metoda: metoda inscenační

Organizační forma: skupinová

Pomůcky: papír a tužka

Čas: 10 minut

Průběh aktivity: Dle první aktivity studenti zůstávají ve čtyřech skupinách. Každá skupina má svého mluvčího, který se vtělí vždy do přidělené hlavní postavy. Ostatní ze skupiny dostanou vždy jeden problém a následně vedou dialog s mluvčím před ostatními. Mluvčí by měl za hlavní postavu se k problému vyjádřit a zaujmout stanovisko, které je schopný v následné debatě vysvětlit. Zvolené problémy pro ostatní členy ze skupiny jsem navrhl: chřipka, nevěra, peníze a bílá nemoc. Mluvčím by ke správnému vyjádření k problému za postavu měla pomoci předchozí aktivita, kde budou osobnosti a postoje čtyř hlavních postav jasně definovány studenty. Závěrem vedoucí workhopu vybere nejlepší „diskutéry“ (herce) a odmění je drobným motivačním darem.

Reflexe: Studenti, rozdělení do skupin, si ze svých řad oddělili řečníky. V případě těchto skupin bylo zajímavé, že se jednalo o dívky. Dívky (mluvčí) odstoupily stranou a mezitím skupiny měly možnost na přípravu úkolu. Ze strany studentů a skupin došlo k vytvoření jakési tiskové konference. Kdy za konkrétní problémy studenti ze skupin, co by novináři, kladli dotazy studentkám neboli mluvčím. U každého problému měli nárok maximálně na dvě otázky. U problému peníze byly položeny otázky: „*Proč je společnost rozdělena na chudé a bohaté?*“ a „*Dá se problematika chudoby nějak vyřešit?*“ U problému chřipka byly položeny otázky: „*Jaké jsou plánované náklady na řešení prevence proti chřipkové epidemii?*“ a „*Lze považovat chřipku za nebezpečnou a označit ji za epidemii?*“ U nevěry: „*Co je podle vás nevěra?*“ a „*Proč se podle vašeho názoru lidé k něčemu takovému uchylují?*“ A nakonec otázky ohledně Bílé nemoci: „*Jaké nebezpečí značí pro společnost Bílá nemoc?*“ a „*Bojíte se jí?*“. Na tyto otázky pak následně za své postavy odpovídali mluvčí. Nejvýraznější kontrast odpovědí byl mezi odpověďmi „Maršála“ a „Galéna“. Nejdéle se mluvčí zastavili u

tématu peněz a následně Bílé nemoci. Velký problém nejen skupinám, ale i mluvčím činila otázka ohledně chřipky. Bylo pro ně složité promítnout si tento problém do kontextu doby a příběhu Bílé nemoci, ale přesto si s daným problémem poradili. Dialog s problémem tedy u studentů odhalil schopnost vyhledávání problematiky v inscenaci Bílé nemoci a schopnost se nad problematikou v tomto kontextu zamyslet.

Zdroj: autor práce

6. 3 Metodický list č. 3: Žebříček hlavních postav

Téma činnosti: Sociální struktura společnosti

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Cílová skupina: studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti jsou schopni seřadit hlavní postavy na žebříček společenského spektra podle jejich provedených činů, jejich smýšlení, hodnot a společenského postavení.

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák objasní podstatu některých sociálních problémů současnosti a popíše možné dopady sociálně-patologického chování na jedince a společnost“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

„Žák posoudí úlohu sociálních změn v individuálním i společenském vývoji, rozlišuje změny konstruktivní a destruktivní“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému, kompetence k učení kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a kompetence pracovní

Metoda: metoda slovní - vysvětlování, diskuze,

Organizační forma: skupinová

Pomůcky: papír, tužka

Čas: 15 minut

Průběh aktivity: Studenti jsou nadále ve skupinách a každá skupina má za úkol seřadit čtyři hlavní postavy podle jejich uznávaných hodnot a společenského postavení. Vnitroskupinovou diskuzí nad prolínáním lidských hodnot a společenského postavení vznikne tzv. žebříček společenského spektra hlavních postav incenace Bílá nemoc. Studenti mají za úkol shromáždit argumenty pro svou volbu na papír a

následně po představení svého žebříčku zdůvodnit ostatním, proč seřadili postavy právě tímto způsobem. Aktivita by měla ve skupinách vyvolat diskuzi nad životními hodnotami a postoji. Na závěr aktivity se k celé věci vyjádří vedoucí workshopu, který shrne výstupy sdělené třídou a také v rychlosti zprůměruje žebříčky a sestaví tedy žebříček postav od dané edukované třídy.

Reflexe: Tato aktivita se studentům podle zadání zdála velmi jednoduchá, ale jak sami přiznali po skončení, bylo to pro ně velmi složité porovnat hodnoty hlavních postav a seřadit je do žebříčku. Vždy narazili na problém, že ať je postava v jejich očích jakákoliv je pro ně velmi složité si představit, jak by si vybrali lidé ve 30. letech 20. století. Diskuze proto ve skupinách byla velmi rozsáhlá a často i trochu bouřlivá. Nakonec se všichni domluvili a společně jsme prošli jednotlivé žebříčky. Zajímavé bylo, že studenti si myslí, že i v dnešní době by byl v drtivé většině žebříček stejný jako tehdy.

Zdroj: autor práce

6. 4 Metodický list č. 4: Manifesty

Téma činnosti: Sociální fenomény a procesy

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Cílová skupina: studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti jsou schopni na základě získaných informací vytvořit projev (manifest) hlavní postavy. Následně jsou studenti schopni na základě přednesených projevů identifikovat a predikovat možné situace, které by nastaly, kdyby u moci byla daná hlavní postava z incenace.

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák uplatňuje společensky vhodné způsoby komunikace ve formálních i neformálních vztazích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší konstruktivním způsobem“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

„Žák posoudí úlohu sociálních změn v individuálním i společenském vývoji, rozlišuje změny konstruktivní a destruktivní“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému, kompetence k učení

kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní a kompetence občanská

Metoda: metoda slovní - vysvětlování, diskuze, metoda písemné práce

Organizační forma: skupinová

Pomůcky: papír, tužka

Čas: 15 minut

Průběh aktivity: Každá skupina dostane od vedoucího workshopu přidělenou jednu hlavní postavu z incenace. Postava musí být jiná než v minulých aktivitách, aby bylo podníceno nové uvažování nad odlišným smýšlením a přesvědčením dané postavy. Kromě postavy skupina dostane přidělen také sociální problém a jsou jim také sděleny hlavní myšlenky, ze kterých by měl daný projev vycházet (extremismus (Maršál) - projev o rodině, kriminalita (baron Krüg) - projev o pracovních příležitostech pro lidi ve zbrojařských (zločineckých) továrnách, nezaměstnanost (Dr. Galén) - projev o sociální nerovnosti a masmédiu (Prof. Sigelius) - projev o ovlivňování médií). Projevy by neměly být delší než deset vět, a to i z časového hlediska aktivity. Vytvořené projevy po skončení časového limitu přede všemi přečte skupinou zvolený mluvčí. Následně celé plénum studentů hlasuje, kterou hlavní postavu by dle jejich manifestu (projevu) volili a proč. Před ukončením aktivity ještě dojde k diskuzi studentů s vedoucím workshopu o tom, co by mohlo nastat v situacích, když by zvolili daného hlavního hrdinu.

Reflexe: Studenti zůstávají ve stejných 4 skupinách a stranou jsou mluvčí. Studenti v tomto úkolu pracovali separátně ve svých 4 skupinách. Jejich úkolem bylo sepsat projev (minimálně 10 vět). Skupiny si mezi sebou vyměnily postavy podle toho, které skupině se nejvíce líbily odpovědi postavy na otázky v úkolu č. 2. V těchto skupinách a s rozdělenými postavami si ještě před sepsáním proslovu stanovili, jakou politickou ideologii zastávají jednotlivé postavy. Společně diskutovali o tom, na jaké skupiny a proč by se zaměřila jejich postava v tomto projevu. Snažili se určit, kdo je jejich největší oponent. A jakou volební skupinu mohou zaujmout. Na základě této společné diskuze poté sepsali projevy. Nejdelší projev měl „Maršál“, kdy se studenti skutečně velmi úzce napojili na skupinu rodin a snahu potlačit kriminalitu vyhlazením všech,

kteří jí páchají. Byl to projev nejdelší a na závěr nejvíce diskutovaný. Studenti tuto postavu v závěru své práce přirovnávali k Donaldu Trumpovi či Andreji Babišovi. Další projev, který studenty podnítil k velké debatě byl „Galén“. Projev o sociální nerovnosti, snaže vynulovat rozdíly mezi bohatými a chudými dostatkem práce a možností vzdělání, studenty skutečně nadchnul. Velmi často se ve skloňování s pojmem mír a práce od studentů ozývala návaznost na Zuzanu Čaputovou, kandidátku na prezidentku Slovenské republiky. Největším problémem byl projev pro Sigelia, protože zde měli problém studenti zejména s jeho politickým zaměřením a ideologickým zařazením. Přesto se jim nakonec podařilo krátký projev sestavit a vytvořit. Hlavní hlasování by nakonec vyhrál „Maršál“, protože podle studentů by oslovil největší množství voličů a tento projev byl také nejvíce zaměřený na ovlivnění názoru. „Galén“ skončil hned těsně na druhém místě, chyběli mu na „Maršála“ 3 hlasy.

Zdroj: autor práce

6. 5 Metodický list č. 5: Desatero nového státu

Téma činnosti: Stát

Tematický okruh: Občan ve státě

Cílová skupina: studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti jsou schopni na základě získaných informací vytvořit 10 základních pravidel pro nově vzniklý stát. S využitím znalostí z předešlých činností a ze zhlédnutí inscenace jsou studenti schopni tyto pravidla uzpůsobit dle přesvědčení hlavních postav (jimi zastávaných ideí) ze hry.

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák vymezí, jakou funkci plní ve státě ústava a které oblasti života upravuje“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

„Žák rozlišuje a porovnává historické i současné typy států (forem vlády)“ (RVP G, 2007, s. 40, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému, kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a kompetence občanská

Metoda: metoda slovní - vysvětlování, diskuze, metoda písemné práce – tvorba desatera

Organizační forma: skupinová

Pomůcky: papír, tužka

Čas: 10 - 15 minut

Průběh aktivity: Z předchozí aktivity rozdává vedoucí workshopu jednotlivé projevy skupinám a to tak, že je rozdělí do protikladu tomu, co vytvářeli v předchozím úkolu (skupina Maršál dostane projev Galéna apod.) Skupiny mají za úkol vytvořit 10 základních pravidel (desatero) nového státu, který by vznikl, kdyby se daná postava z projevu dostala k moci. Studenti by měli vycházet jednak z poznatků samotného desatera z křesťanství, dále také ze základních právních listin každého státu a v neposlední řadě také z poznatků o dané osobnosti, jejím přesvědčení apod. Vytvořená desatera po ukončení práce přečte skupinou zvolený mluvčí. Následně dojde k diskuznímu porovnání vytvořených dokumentů.

Reflexe: Podle výsledku voleb si každá skupina vybere svého kandidáta a vytvoří „stát“. Jejich úkolem pak bylo sestavit základní desatero nového státu. Na přípravu měli studenti 15 minut. Ani jedna ze skupin za tento časový úsek nedokázala připravit celé desatero. Dvě skupiny (Prof. Sigelius a baron Krüg) skončili s 5 zákony. Skupina „Dr. Galéna“ měla hotových 7 zákonů a skupina „Maršála“ 8 zákonů. Jedině u skupiny „Dr. Galéna“ se nacházeli zákony zmiňující mír, svobodu cestování a komunikace a rovnocenné podmínky pro všechny. U „Maršála“ se objevila branná povinnost, kontrola médií i cestování, omezení pro určité skupiny a rasy. Studenti si v tomto úkole vedli dobře a výsledkem bylo očividné rozdělení na demokratický stát a totalitu. Studenti se také v tomto úkole hodně napojili na shlédnutou inscenaci a použili řadu poznatků z Bílé nemoci. Ve vzájemné diskuzi pak došli studenti k závěru, že ideálním modelem by měla být demokracie, ale nikoli demokracie jak jí znají dnes, nýbrž jak jí znají teoreticky.

Zdroj: autor práce

6. 6 Metodický list č. 6: Identifikace ideologií

Téma činnosti: Ideologie - znaky, funkce a přehled ideologií

Tematický okruh: Občan ve státě

Cílová skupina: studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti dokáží identifikovat, pojmenovat a charakterizovat politické ideologie.

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák objasní podstatu a význam politického pluralismu pro život ve státě, uvede příklady politického extremismu a objasní, v čem spočívá nebezpečí ideologií“ (RVP G, 2007, s. 41, [online]).

„Žák rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů“ (RVP G, 2007, s. 41, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému, kompetence k učení
kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

Metoda: metoda slovní - vysvětlování, metoda diskusí

Organizační forma: skupinová

Pomůcky: papír, tužka

Čas: 5 - 10 minut

Průběh aktivity: Na základě získaných informací z diskuzí při workshopu a také z divadelního představení studenti ve skupinách identifikují a pojmenují u všech čtyř hlavních postav jednotlivé politické ideologie (nacismus, liberalismus, socialismus/komunismus, fašismus). Následně mají za úkol všechny ideologie jednotlivě charakterizovat a snažit se k nim najít paralelu v současném světě. Na závěr této aktivity dojde k porovnání výsledků mezi jednotlivými skupinami, které je moderováno vedoucím workshopu. Nepostradatelnou součástí aktivity je i závěrečná diskuze se studenty nad vzešlými výsledky a porovnání jejich vlastních úsudků.

Reflexe: Tato aktivita jako jediná činila studentům z počátku trochu problém. Bylo pro ně těžké identifikovat nějaké politické ideologie. Problémem možná byla také neznalost učiva o ideologiích, protože studenti pomotávali v následné diskuzi i

jednotlivé ideologie dohromady. Nakonec si studenti poradili tak, že ke každé postavě přidělili nějakou politickou stranu z českého politického spektra a na principech zvolené strany studenti byli schopni ideologie de facto popsat a v plénu jsme nakonec ideologie správně pojmenovali. Objevovali se tyto ideologie: konzervatismus, liberalismus, fašismus, nacismus, komunismus, environmentalismus).

Zdroj: autor práce

6. 7 Metodický list č. 7: Summit (diskuze) o lidských právech

Téma činnosti: Lidská práva - definice, porušování a ochrana

Tematický okruh: Občan ve státě

Cílová skupina: Studenti čtvrtého ročníku SŠ

Cíle: Studenti jsou schopni vyjmenovat a následně definovat základní lidská práva, dle Listiny základních práv a svobod. Dále dokáží také identifikovat porušování práv jak v dnešním světě, tak také ve zhlédnuté inscenaci.

Očekávané výstupy dle RVP G:

„Žák obhajuje svá lidská práva, respektuje lidská práva druhých lidí a uvážlivě vystupuje proti jejich porušování“ (RVP G, 2007, s. 41, [online]).

„Žák uvede okruhy problémů, s nimiž se může občan obracet na jednotlivé státní instituce, zvládá komunikaci ve styku s úřady“ (RVP G, 2007, s. 41, [online]).

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému, kompetence k učení kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská

Metoda: metoda slovní - vysvětlování, metoda diskusní, metoda brainstorming - zaznamenávání jednotlivých práv na tabuli

Organizační forma: hromadná

Pomůcky: dle vybavení učebny (křídly, fixy na flipchart,...)

Čas: 15 - 20 minut

Průběh aktivity: Na závěr celého workshopu proběhne summit (debata) na vážné téma, které je celosvětově potřeba neustále probírat a připomínat. Studenti již opustí své skupiny a pod „takovkou“ vedoucího workshopu proběhne hromadná diskuze všech zúčastněných studentů ohledně lidských práv. Diskuze bude mít dvě fáze. V té

první budou studenti chodit psát na tabuli jednotlivá základní lidská práva a vždy by se měli pokusit dané právo vysvětlit a identifikovat ho ve svém životě a tím postupně dojít k tomu, že v České republice jsou základní lidská práva respektována. Druhá fáze diskuze opět protne workshop s divadelní inscenací Bílá nemoc, kdy úkolem diskuzního pléna bude označit ta lidská práva, která jsou v divadelní hře porušována a kým. V závěru aktivity bude vše zhodnoceno vedoucím workshopu a také bude studentům ještě řečeno (zopakováno) na koho se lze obrátit, když by měli pocit, že jsou jejich práva, nebo práva lidí z jejich okolí porušována a krátce je studentům představena agenda Ombudsmana.

Reflexe: Konkrétně z této aktivity jsem měl největší obavy, ale nakonec dopadla skoro nejlépe ze všech. Studenti byli velmi aktivní a až jsem byl zaskočen jejich znalostí základních lidských práv. První část byla tedy velmi svižná a ušetřil se tím čas na přemýšlení studentů pro utřídění názorů k diskuzi ve druhé části. Studenti opravdu velmi zdatně se snažili mezi sebou debatovat a argumentovat a myslím, že je to i celkem bavilo. Čas bohužel mezitím vypršel a tedy byly na závěr jen jednou větou shrnuty pravomoce a osoba Ombudsmana.

Zdroj: autor práce

ZÁVĚR

V teoretické části této bakalářské práce je nejprve popsána historie vzdělávání divadlem, kde jsou zmíněny hlavní historické etapy, které byly pro vývoj divadla, ale i kultury jako takové, stěžejní.

Po historickém vývoji následuje jedna ze stěžejních kapitol této práce, která se věnuje divadlu jako vzdělávací instituci současnosti, kde je nejprve přemítáno o tom, co divadlo v dnešní době vlastně je nebo znamená. Následně jsou v podkapitole popsány projekty, které byly vytvořeny pro větší možnost edukace divadlem pro současnou mládež, ale i dospělé diváky. Zmíněna je také dramatická výchova a její zásady a prvky pro vzdělávání pomocí divadelnictví jako celku.

Další kapitola této práce se věnuje inovativní metodě ve vzdělávání, kterou je projektové vyučování. Nejprve je popsána historie a vznik této metody spolu s hlavními představiteli, kterými byli J. Dewey a W. H. Kilpatrick. Po té je popsána přímo metoda projektu i se svými základními prvky. Zmíněna jsou jak pozitiva metody, tak i negativa.

Poslední kapitola teoretické části se věnuje současnému vzdělávacímu systému České republiky a konkrétněji pak oblasti Občanského a společensko vědního základu, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia.

Praktická část je rozdělena na dva oddíly. V tom prvním je konkretizováno projektové vyučování, které bylo pro tuto práci a tento projekt vytvořeno. Ve druhé oddílu jsou představeny metodické listy, podle kterých byl celý projekt rozplánován. Jsou zde detailně popsány všechny iniciované aktivity i s reflexemi, které jsou podstatným kritériem pro případné uvedení projektu do výuky. Projekt byl proveden se studenty 4. ročníku gymnázia a jednou vyučující.

Věřím, že projekt bude dále využíván i dalšími třídami nejen na pardubickém gymnáziu, kde byl testován. Bylo by skvělé, kdyby se projekt stal součástí vyučovacího programu Východočeského divadla v Pardubicích a mohla ho tedy jakákoliv škola využít pro své studenty, kterým by to pomohlo upevnit a zopakovat nejen učivo Základů společenských věd, ale také např. Českého jazyka.

Toto téma okolo divadla a vůbec edukace divadlem mě velmi inspirovalo a naplňovalo. Myslím si, že takovéto projekty mohou být zajímavým zpestřením každého předmětu a jen záleží na specifikaci oboru. Pro mě osobně bylo propojení divadla, společenských věd, literatury a trochu dějepisu ideálním prostředím pro vytvoření projektu, který může mít pozitivní efekt pro studenty středních škol. Domnívám se také, že projektová metoda by dnes měla být již nedílnou součástí každé výuky, protože odchází od staletými daného stereotypu učení a studentům nabízí nový rozměr studia, který pro ně jistě bude přínosem a může se stát i zábavou.

POUŽITÉ ZDROJE

Tištěné publikace

BERNARD, Jan. *Co je divadlo*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1983.

BROCKETT, Oscar G. *Dějiny divadla*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999. ISBN 80-7106-364-9.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 987-80-246-1620-9.

HANUŠ, Radek – CHYTILOVÁ, Lenka. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

HAŠKOVÁ, Eliška. *Aplikace projektového vyučování základů společenských věd v mimokolním vzdělávání*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 69 s. Diplomová práce.

KAZDA, Jaromír. *Kapitoly z dějin divadla*. Praha: Nakladatelství H&H, 1998. ISBN 80-86022-25-0.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2011. ISBN 978-80-7068-250-0.

MAŇÁK, Josef – ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

NOVOTNÝ, Jan. *Projektová výuka a aspekty tvořivosti v edukačním procesu*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2012. ISBN 978-80-7414-431-8.

PAVLOVSKÝ, Petr. *Základní pojmy divadla*. Praha: Nakladatelství Libri & Národní divadlo, 2004. ISBN 80-7277-194-9.

SLAVÍK, Jan. *Tvorba jako způsob poznávání*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2335-1.

SVOBODOVÁ, Radka a kol. *Projektové řízení a projektové vyučování: aneb Jak na výukové projekty podle zásad projektového řízení*. Choceň: PM Consulting, 2010. ISBN 978-80-254-8174-5.

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

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. ISBN 978-80-247-4590-9

Elektronické zdroje

HORSKÁ, Viola. *Pojetí vzdělávacího oboru Občanský a společenskovední základ v RVP GV*, [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2019-03-18]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/596/pojeti-vzdelavaciho-oboru-obcansky-a-spolecenskovedni-zaklad-v-rvp-gv.html/>

ND+ [online]. Praha: Národní divadlo. [cit. 2019-03-20] Dostupné z: <https://www.narodni-divadlo.cz/cs/ndplus>.

NVP a RVP MŠMT [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2019-03-19]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz/narodni-program-vzdelavani-cr-bila-kniha.html>.

Programy pro školy [online] Ostrava: Národní divadlo moravskoslezské. [cit. 2019-03-20] Dostupné z: <https://www.ndm.cz/cz/stranka/778-akce-divadla-prednasky.html>.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2019-03-10] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>.

Statistika ministerstva kultury ČR [online]. Praha: Statistika kultury ČR [cit. 2019-03-20]. Dostupné z: https://statistikakultury.cz/wp-content/uploads/2018/11/Statistika_2017_divadla.pdf.

ŠOTEK, Milan, *Činohra na pomezí s činohrou* [online] Praha: Divadelní noviny 2019. [cit.2019-03-20] Dostupné z: <https://www.divadelni-noviny.cz/cinohra-na-pomezí-s-cinohrou>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha - Fotografie z projektového vyučování

