

Klikněte sem a zadejte text.

# **Dramatická výchova – základy oboru**

Distanční studijní text

**Hana Volkmerová**

**Opava 2021**



**SLEZSKÁ  
UNIVERZITA**  
FILOZOFICKO-  
PŘÍRODOVĚDECKÁ  
FAKULTA V OPAVĚ

**Obor:** Dramatická výchova

**Klíčová slova:** dramatická výchova, TIE, DIE, principy DV, metody a techniky DV, Asociace dramacenter ČR, divadelní lektor,

**Anotace:** Opora seznamuje studenty s oborem Dramatická výchova. Studenti si osvojí schopnost vnímat dramatickou výchovu, jako jeden z nástrojů výchovy a vzdělávání, s jejími principy, formami a jejími metodami (živé obrazy, učitel v roli...) a technikami (stronzo,...). Seznámí se s využitím DV ve výchově a vzdělávání dětí v mateřských školách, na prvním stupni základních škol, na druhém stupni ZŠ a na středních školách a ZUŠ. Seznámí se s pojmy divadelní lektor, Asociace dramacenter ČR, umělecko-vzdělávací programy, dozví se o základních charakterových rysech osobnosti učitele DV a získají povědomí o historii DV a výrazných osobnostech (českých i zahraničních) tohoto oboru.

**Autor:** **Hana Volkmerová**

## Obsah

<b>ÚVODEM.....</b>	<b>5</b>
<b>RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍ OPORY .....</b>	<b>6</b>
<b>1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY A SEZNÁMENÍ SE ZÁKLADNÍMI PRINCIPY DV.....</b>	<b>7</b>
1.1 VYMEZENÍ OBORU DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....	8
1.2 DV JAKO INTERDISCIPLINÁRNÍ OBOR.....	10
1.3 CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY.....	11
1.4 OBLASTI DV A POSTOJE K DV .....	12
1.5 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ OBORU DV A FORMY .....	14
1.6 PRINCIPY DV.....	15
<b>2 HISTORICKÉ KONTEXTY VZNIKU OBORU .....</b>	<b>20</b>
2.1 ŠKOLSKÉ DIVADLO OD STŘEDOVĚKU DO JOSEFÍNSKÝCH REFORM.....	21
2.2 OSOBNOST J.A. KOMENSKÉHO .....	24
2.3 DĚTSKÉ DIVADLO 19.A 20. STOLETÍ .....	27
<b>3 OSOBNOSTI OBORU DV A LITERATURA.....</b>	<b>38</b>
3.1 VÝZNAMNÉ ČESKÉ OSOBNOSTI .....	39
3.2 VÝZNAMNÉ ZAHRANIČNÍ OSOBNOSTI .....	43
3.3 PORTÁLY A ODBORNÉ ČASOPISY.....	44
3.4 VYSOKOŠKOLSKÉ STUDIUM .....	44
<b>4 METODY A TECHNIKY DV A JEJICH DĚLENÍ .....</b>	<b>47</b>
4.1 METODY A TECHNIKY DV .....	48
4.2 TŘÍDĚNÍ PODLE BOLTONA.....	49
<b>5 ASOCIACE DRAMACENTER ČR A JEJÍ ČLENOVÉ. KOMUNITNÍ CENTRA. DIVADELNÍ LEKTOR. ....</b>	<b>59</b>
5.1 METODICKÉ A VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE A DRAMACENTRA ČR .....	60
5.2 DIVADELNÍ LEKTOR .....	63
<b>6 OSOBNOST LEKTORA (ZNALOSTI, DOVEDNOSTI, KOMPETENCE).....</b>	<b>67</b>
6.1 PŮSOBIŠTĚ PEDAGOGA DV .....	68
6.2 VLASTNOSTI A DOVEDNOSTI UČITELE .....	68
6.3 DOVEDNOSTI A KOMPETENCE UČITELE DV.....	69
6.4 UMĚLECKÉ KOMPETENCE UČITELE DV.....	69
<b>7 NÁVŠTĚVA LEKCE DV V PRAXI 1. ....</b>	<b>72</b>
7.1 NÁVŠTĚVA LEKCE DV VE VYBRANÉ INSTITUCI.....	73
<b>8 REFLEXE ZHLÉDNUTÉHO.....</b>	<b>75</b>
8.1 REFLEXE .....	76
<b>9 NÁVŠTĚVA JINÉ LEKCE DV V PRAXI 2. ....</b>	<b>78</b>
9.1 NÁVŠTĚVA JINÉ LEKCE DV VE VYBRANÉ INSTITUCI.....	79
<b>10 REFLEXE ZHLÉDNUTÉHO.....</b>	<b>80</b>
10.1 REFLEXE 2.....	81

<b>11</b>	<b>PŘÍPRAVA VLASTNÍ LEKCE DV A DISKUSE NAD PŘÍPRAVOU.....</b>	<b>83</b>
11.1	TVORBA VLASTNÍ LEKCE.....	83
11.2	UKÁZKA MODELOVÉ PŘÍPRAVY LEKCE DV.....	84
<b>12</b>	<b>REALIZACE VLASTNÍ LEKCE SE SKUPINOU.....</b>	<b>91</b>
12.1	UKÁZKA METODICKÉHO LISTU PRO PRÁCI SE SKUPINOU.....	91
<b>13</b>	<b>REFLEXE ZHLÉDNUTÉHO.....</b>	<b>95</b>
	<b>LITERATURA.....</b>	<b>97</b>
	<b>SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY.....</b>	<b>100</b>
	<b>PŘEHLED DOSTUPNÝCH IKON.....</b>	<b>101</b>

## ÚVODEM

Vážení a milí studenti,

tento studijní materiál vás v rámci vašeho studia kulturní dramaturgie provede vzděláním v široké oblasti elementárně pokrývané předmětem Dramatická výchova.

Studijní opora je určena především studentům oboru kulturní dramaturgie na ÚBK Slezské univerzitě v Opavě. Může být však prospěšná a užitečná také studentům učitelských oborů a studentům uměleckých oborů, přesněji studentům oboru dramatické výchovy. Cílem textu je, jak napovídá jeho název, uvést studenty do problematiky oboru dramatická výchova jako samostatného a svébytného vědního oboru. Autorka textu přistupovala ke koncipování tohoto textu s ambicí představit takové poznatky oboru, aby byli studenti schopni pojmout a pochopit obsah a oblasti a cíle a principy oboru i případně formou samostudia, i když si je autorka vědomá, že není možné představit komplexnost oboru pouze textovou formou. Jde o obor především stojící na principu osobního, přímého setkávání. Některá teoretická ukotvení je však možné studentům předat. Po prostudování studijní opory by studenti měli mít rámcovou představu o oboru dramatická výchova a o jeho základních oblastech. Nabyté vědomosti by měly studentům sloužit také v jejich budoucí praxi, ať už v divadelní, konkrétně dramaturgické či divadelně lektorské, tak případně pedagogické.

Tento distanční studijní text je součástí kurzu v LMS Moodle, kde najdete kontaktní informace a prostor pro komunikaci s vyučujícím, jakož i další možnosti ověření nabytých znalostí.

## RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍ OPORY

Tato studijní opora se věnuje dramatické výchově (DV) a má za cíl popsat základní teoretické a historické ukotvení oboru. Je dělena do třinácti kapitol. Prvních šest kapitol se vztahuje k teorii oboru a dalších sedm nabízí praktické ukázky lekcí a metodických listů.

Měli byste si v průběhu studia této opory osvojit schopnost vnímat dramatické umění, jako jeden z nástrojů výchovy a vzdělávání. Seznámíte se s principy DV (hra, hra na, hra jako, spolupráce, ...), s různými formami dramatické výchovy (drama ve výchově, divadlo a výchova, divadlo ve výchově, DV a terapie, divadelní lektorství atd.) a jejími metodami (živé obrazy, učitel v roli...) a technikami (stronzo, ...).

Seznámíte se s využitím DV ve výchově a vzdělávání dětí v mateřských školách, na prvním stupni základních škol, na druhém stupni ZŠ a na středních školách a ZUŠ. Naučíte se sestavit jednoduchou lekci DV pro konkrétní skupinu dětí.

Setkáte se s pojmy divadelní lektor, Asociace dramacenter ČR, umělecko-vzdělávací programy, dozvíte se o základních charakterových rysech osobnosti učitele DV a získáte povědomí o historii DV a výrazných osobnostech (českých i zahraničních) tohoto oboru (B. Way, W. Wardová, E. Machková, J. Valenta, S. Macková, S. Pernica, J. Provazník...)

Seznámíte se se základní odbornou literaturou vážící se k oboru. V praktické části byste měli absolvovat vybrané lekce DV a seznámit se s tvorbou lekce DV a metodickým listem. Postupně byste měli získat základní dovednost vytvořit vlastní osobitou lekci DV na dané téma pro konkrétní skupinu dětí v daném věku. V obecné rovině se zaměříme na rozvíjení kreativity, hravosti, empatie, obrazotvornosti, kultivování estetického vnímání, poznávání divadla i sebe sama.

---

## 1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY A SEZNÁMENÍ SE ZÁKLADNÍMI PRINCIPY DV.

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V této kapitole se seznámíte s oborem dramatická výchova a můžete si uvědomit svou stávající zkušenost s dramatickou výchovou. Ověříte si své dosavadní vědomosti z oboru. Měli byste dokázat jednoduše svými slovy popsat, co obor DV obsahuje a čím se zabývá, jaké jsou oblasti oboru a jaké jsou jeho základní principy, na kterých stojí. Vnímat rozdíl mezi dramatickou výchovou ve výuce a divadlem ve výchově a tyto rozdíly popsat. Měli byste být schopni popsat, jaké jsou možnosti dramatické výchovy a jak je možné na jejich principech pracovat s různými skupinami dětí, žáků, mládeží a dospělých osob.

### CÍLE KAPITOLY



- Definovat obor DV a mít povědomí o vícero definicích oboru.
- Vnímat DV jako samostatný vědní obor.
- Určit hlavní cíle oboru DV.
- Vyjmenovat a slovně rozvést hlavní principy oboru DV.
- Popsat rozdíly mezi vybranými formami edukace spadajícími do oblasti DV (divadlo a výchova, drama ve výchově, dramatická výchova ve výuce jiných předmětů).

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



---

4 hodiny

---



## KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

**Definice oboru DV, oblasti oboru DV, principy DV, cíle DV, pojmy TIE a DIE.**

---

### 1.1 Vymezení oboru dramatická výchova

Na úvod je dobré pokusit se vymezit obor dramatická výchova. Vymezením oboru se zabývaly významné osobnosti v oboru působící, proto nacházíme vícero snah o jeho jasné, pokud možno přesné a stručné, definování. Podívejme se tedy nyní na některé z nich.

Dramatická výchova (DV) je, řečeno stručně, systém využívající dramatických a divadelních principů a postupů k výchově a vzdělávání žáků. Tak jako je divadelní umění obrazem vnějšího, složitého a komplikovaného světa dějů, vztahů a procesů kolem nás, tak i dramatická výchova využitím dramatických postupů vzdělává a učí žáka vnímat, vyrovnávat se s onou komplikovanou a nejednoznačnou povahou reality a zaujímat k ní patřičné postoje (CISOVSKÁ, GALETKOVÁ, KÁŇOVÁ, KARAFFA 2010, s. 56). Je k tomu ještě nutno dodat, že její postupy mohou sloužit i jako metoda vyučování jiným předmětům (MACHKOVÁ 2007a, s. 13).

Dana Svozilová na dramatickou výchovu pohlíží jako na předmět, který „je s to obohatit ostatní předměty nebo celkový přístup k vyučování o metody založené na učení se přímým prožitkem z jednání a interakce“ (2005, s. 16-17). Dramatická výchova tedy obsahuje dvě roviny, rovinu učení se konkrétním dovednostem a vědomostem a aspekty učení se vztahu k objektivní realitě.

DV se opírá o tyto obory: divadelní (spolu s oborem loutkového divadla), pedagogický (spolu s oborem speciální pedagogiky), psychologický (obor vývojové psychologie) a může se dotýkat i o obor terapeutický (obor arteterapie a disciplíny dramaterapie, teatrot terapie a terapie loutkou).



Valenta J. dramatickou výchovu definuje jako: systém řízeného, aktivního, uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem na:

- jedné straně:
- ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) a
- k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům a
- na druhé straně:
- k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osob).

Kdybychom z této pracovní definice odstranili slova „umělecký“, „drama“ a „divadlo“, mohlo by jít (po drobných úpravách) o obecnou definici systému osobnostně sociálního rozvoje. Jenomže ona inkriminovaná slova tam jsou a dávají definici i výchovnému systému touto definicí popisovanému jednoznačnou specifikou v podobě vazby na druh umění. Tedy definují DV jako estetickovýchovný obor (s dalšími důležitými vzdělávacími a výchovnými dopady v oblasti osobnostně sociálního rozvoje a učení se o lidském životě vůbec /antropologický aspekt/) (2008, s. 58).

Podívejme se ještě na jedno vyjádření pro vymezení oboru, a to Cecily O'Neillová, které v úvodu ke knize *Vyučování dramatu* píše: „Výzkum a pozorování potvrdily, že strategie dramatu jsou užitečné pro učitele mnoha předmětů a různých věkových skupin. Potvrdilo se, že pokud se při vyučování použije drama, podporuje to zájem, motivaci a učení. Lze předpokládat, že tyto strategie by dnes mohly být mnoha učiteli využívány k obohacování a lepšímu osvětlování kurikula“ (2001, s. 3). Ze všeho výše uvedeného vyplývá, že definovat obor dramatické výchovy není zcela snadné a záleží na úhlu pohledu autora, na jeho zkušenosti a také na tom, komu je text určen.

---

### ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Zkuste definovat obor dramatická výchova svými vlastními slovy.

---

## 1.2 DV jako interdisciplinární obor

Dramatická výchova je samostatný, svébytný a interdisciplinární obor. To znamená, že vychází z vícera oborů a zdrojů. Výrazná osobnost dramatické výchovy a teoretička Eva Machková k tomuto tématu ve své poslední knize uvádí, že dramatická výchova jako obor vznikla jako pokračování divadla hraného dětmi. Přesahuje jeho hranice a volí prostředky a témata a náměty, které dětské divadlo minulosti nebylo schopno pojmout a ani si na to nečinilo nároky. Jediným zdrojem podnětů a inspirace tradičního divadla hraného dětmi (školního, dětského divadla) bylo divadlo dospělých a jeho cílem bylo představení. Dramatická výchova má zdrojů více a oceňuje jako neopominutelnou cílovou kategorii proces, ať už k vzniku veřejného vystoupení vede, či ne (2018, s.92).

---

### DŮLEŽITÁ PASÁŽ TEXTU

Dramatická výchova je proto obor interdisciplinární a vychází z poznatků, cílů i metod několika oborů, z nichž přebírá určité prvky, které vytvářejí novou strukturu. První skupinu zdrojů představují dramatická umění a teatrologie, druhou pedagogická teorie a praxe, třetí psychologie, zejména psychologie osobnosti a sociální psychologie, a konečně čtvrtou tvoří umění a společenské vědy. Dramatická umění a teatrologie poskytují dramatické výchově podstatnou část učiva v podobě dovedností a vědomostí o divadle a dále některé metody, resp. jejich základ (teorie herectví, herecká výchova). Pedagogika je zdrojem základního pojetí cíle výchovy a vzdělávání a vztahu základních prvků výchovné struktury učitel - žák - učivo. Psychologie umožňuje pedagogovi pochopit, co se v žákovi děje a jak na něj aktivita působí, a poskytuje i množství materiálu týkajícího se jak jednotlivce a jeho schopností a vlastností, tak vztahů mezi lidmi, sociability a komunikace. Společenské vědy a umění, umělecká díla všech oborů, nabízejí další podstatnou část učiva. (MACHKOVÁ 2018, s. 92)

---

### 1.3 Cíle dramatické výchovy

Výše jsme uvedli, o jaké obory a disciplíny se opírá obor dramatické výchovy (DV) a nyní se může blíže podívat na hlavní cíle DV. Níže uvedený obrázek nabízí vizuální informaci, jaké hodnoty, či cíle jsou pro obor DV zásadní a v jaké míře. Neznamená to však, že by se nesetkával i s dalšími hodnotami. Je třeba si uvědomit, že jde především o vizuální znázornění míry a těžiště v daných hodnotách. Jako inspirace k tomuto obrázku sloužil obrázek M. Valenty (2001, s.11)



## DŮLEŽITÁ PASÁŽ TEXTU

DV má tedy především cíle informativní (neboli vzdělávací), formativní (neboli výchovně) a estetické (neboli umělecké). Cíle informativní a formativní mohou být významnější než cíl estetický, i když ani ten nelze pominout. Cíl terapeutický neboli léčebný se může projevit jako přidaná hodnota, či při práci s hendikepovanými účastníky lekcí DV (jak jej definuje i W. Wardová níže). Ale není v kompetenci pedagoga DV (bez psychologického a terapeutického vzdělání) orientovat se na tento cíl. Ten patří do kompetencí jiných osob: terapeutů, psychologů, dramaterapeutů, vzdělaných v daných oborech.

### 1.4 Oblasti DV a postoje k DV

V následující podkapitole se bude autorka této opory velmi opírat o text Evy Machkové, jelikož se domnívá, že je velmi jasně a srozumitelně formulován a může být pro studenty DV velmi přínosný. Není třeba hledat nové formulace a nově předefinovávat něco, co již bylo zpracováno a jasně popsáno. Dvě oblasti učiva dramatické výchovy představují: a) kompetence; b) témata, náměty. V praxi se kompetence s tématy a náměty organicky prolínají, neboť dovednosti se získávají zpravidla na nějaké látce, ale současně jsou prostředkem, cestou čili metodou umožňující zpracování námětů a témat. Je to vzájemně neoddělitelné, ale jestliže jde o plnohodnotnou dramatickou výchovu s vlastními cíli i prostředky, je nutné plánovat a systematicky rozvíjet obojí. Poněkud jinak je tomu při použití dramatických metod v osobnostně-sociální výchově jakožto samostatném předmětu nebo složce výchovy, ke kompenzaci, nebo dokonce k terapii anebo naopak pro výuku v různých dalších vyučovacích předmětech. V těchto případech jsou cíle odlišné, specifické pro danou aktivitu nebo obor výchovy a často se tím mění hierarchie i ve struktuře učiva... Souhrnem lze říci, že kompetence, jimž se v dramatické výchově učí, tvoří dva velké bloky.

První obsahuje rozvíjení a osvojování kompetencí, které jsou běžně uplatnitelné a uplatňované v každodenním životě i v mnoha nejrůznějších profesích a lidských aktivitách, a mají tedy univerzální platnost. V první řadě jsou to psychické funkce a stavy, jak je popisuje obecná psychologie. Dále sem patří tvořivost jako univerzální schopnost a složitější aktivity, mnohé odvozené z divadelních činností jakožto jejich elementární předpoklady, ale prováděné s cílem kultivace a rozvinutí osobnosti obecně, bez výhradního zřetele k divadlu (uvolnění a rozehrívání, vstup do role, pantomima a improvizace, rytmický pohyb a chůze v prostoru). A konečně jsou to i sociální kompetence, které se uplatňují v mezilidských vztazích a bez nichž se nemůže obejít žádná dramatická aktivita, neboť je svou podstatou skupinová: komunikace slovní a mimoslovní, kontakt, kooperace, fungování skupiny a skupinových vztahů. (MACHKOVÁ 2018, s. 110)

Druhý blok aktivit tvoří kompetence vázané na divadelní umění, pro provozování dramatických umění potřebné, a tedy důležité pro každého, kdo chce divadelní umění tvořit. Jsou ovšem významné i pro veškerou populaci, nejen pro ty, kteří se zajímají aktivně o divadelní tvorbu, neboť vedou k citlivému a poučenému vnímání divadla i všech ostatních druhů dramatických umění. To se v naší kulturní sféře týká prakticky každého občana, protože dramatická umění jsou díky rozhlasu, televizi, filmu, videu a dalším zprostředkovatelům běžně dostupná a vnímaná nejširším počtem konzumentů. A je přirozené, že i tyto kompetence mohou v mnoha ohledech přispět i k obohacení nebo zdokonalení některých běžných, univerzálních kompetencí (např. v oblasti komunikace, prostorového vnímání, rytmičnosti atd.). - Dramatickou výchovou osvojované kompetence z této kategorie lze rozdělit do dvou okruhů: a) elementy a předpoklady, které představují průpravou fází a lze je srovnat s procesem herecké (dramaturgické, režijní atd.) výchovy; b) divadelní tvorba, vytváření divadelních inscenací postupy rovnajícími se nebo přibližujícími se způsobu, jímž vzniká profesionální inscenace. (MACHKOVÁ 2018, s. 112)

A jako třetí oblast by bylo možné označit divadelní tvorbu. Divadelní tvorba jako látka dramatické výchovy se od všech předchozích aktivit liší tím, že ji nelze vtělit do jednoduchých a snadno popsatelných cvičení. Její podstatou je komplexnost a individuálnost každého jednotlivého příkladu. Jinak řečeno, učení dramaturgické, režijní, scénografické i učení tvorbou herecké postavy se děje v průběhu práce na určité inscenaci. V nejrůznějších cvičeních a hrách z předchozího oddílu byly rozvíjeny jednotlivé kompetence, které umožňují hráči účastnit se plnohodnotně divadelní práce. A proto se také v jejím procesu inscenátor zpravidla k mnohým z nich vrací, ať už v jejich elementární podobě, anebo na základě témat, postav a situací z připravované inscenace. (MACHKOVÁ 2018, s. 113) Pak obsahuje DV složky dramaturgie, režie, scénografie, herectví, světelný design, hudba, choreografie, kostýmní výtvarnictví...)

Winifred Wardová na tvořivou dramaturgiu nahlédla z pozice postoje lektora a cílů a definovala čtyři různé postoje k tvořivé dramatické:

1. tvořivá dramaturgie jako prostředek „učení se faktům“ - k tomuto postoji se staví velmi rezervovaně, neboť nesouhlasí s tím, aby jednotlivé dialogy dramatu sloužily pouze k získávání nových vědomostí (tento postoj můžeme najít u Komenského);
2. postoj „rekreační“ – zde připouští, že každé umění má do jisté míry rekreační funkci, tudíž tvořivá dramaturgie ji má také, ale zároveň zde zdůrazňuje, že v tvořivé dramatické nikdy nesmí chybět úsilí o tvořivé myšlení;
3. tvořivá dramaturgie jako terapie – je určena pouze handicapovaným;
4. tvořivá dramaturgie jako učební předmět vymezený osnovami – zařazuje ho do bloku výchov (hudební, výtvarná, literární, pohybová, dramatická).



## ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Napište zamyšlení na téma: Jaká je má dosavadní zkušenost s DV? Je kladná či záporná a proč? Co bych se ve výuce rád o oboru DV dověděl?

---

### 1.5 Vymezení základních pojmů oboru DV a formy

V odborné literatuře je možné setkat se s těmito pojmy: Dramatická výchova. Výchovná dramatika. Tvořivá dramatika. Dramatika. Divadlo a výchova. Vyučování dramatu - Theatre education. Drama ve výchově - Drama in education - DIE. Divadlo ve výchově - Theatre in education - TIE. V nejšířším slova smyslu se jedná o edukaci postavenou na dramatických principech. Nejfrekventovanější pojem - dramatická výchova je odvozen od anglického drama education. Jiný obsah již však nese označení divadlo a výchova, divadlo ve výchově z anglického theatre in education - TIE, drama ve výchově z anglického drama in education - DIE a školní (školské) divadlo. Je možné se setkat také se slangovým označením dramafák, což je běžně užívaný výraz ve smyslu výuky literárně-dramatického oboru na ZUŠ. Podívejme se nyní blíže na některé z výše uvedených forem.

**Divadlo ve výchově** (Theatre-In-Education - TIE) je zvláštní typ divadla, který v sobě spojuje některé principy a metody dramatické výchovy s divadlem pro děti. Zrodil se ve Velké Británii, odkud se postupně rozšířil do různých zemí Evropy (PAVLOVSKÁ, DOLEŽAL 2013, s. 149). V našem prostředí ještě není zcela zakořeněn, hledá své příznivce a realizátory a především propojení se školami a jejich potřebami. TIE se liší od tradičního divadla pro děti zpracováním témat, která se vztahují ke školním osnovám nebo na školní látku navazují, eventuálně ji dále rozvíjí. Tento typ divadla tematicky pracuje se sociálními problémy a se zásadními otázkami lidské existence (PAVLOVSKÁ, BENEŠOVÁ 2003). Divadlo ve výchově je prováděno profesionálními divadelními skupinami a předvádí dětskému či mladému obecenstvu „obsahy provokující myšlení pro vzdělávací účely, ne pro zábavu. [...] (Cílem) je apelovat na diváka a provokovat ho k dalšímu přemýšlení a cítění ve vztahu k závěrům“ (McCASLINOVÁ 1998, s. 2). Je ovšem důležité, aby i tento typ divadla své diváky bavil, byť to není jeho prvotní účel. Divadlo ve výchově má dva hlavní cíle, pedagogický a umělecký, přičemž oba by se měly nacházet v rovnováze (PAVLOVSKÁ, BENEŠOVÁ 2003, s. 150). Jak již bylo zmíněno, divadlo ve výchově se od dětského

divadla liší především používáním témat souvisejících s látkou školních osnov. Všechny zpracovávané náměty a témata by měla být v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem - RVP MŠ a RVP ZŠ a RVP ZŠS .

Mezi základní principy divadla ve výchově řadíme následující charakteristiky:

- divadelní představení neprobíhá v divadelním sále, ale může probíhat přímo ve škole, v sociálním zařízení, nebo např. v parku, v továrně, na ulici, tedy v prostředí, které by mělo zvýšit účinek představení;

- divadelní představení je spojeno s aktivitami hráčů;

- téma představení buď souvisí se školní látkou, nebo se týká sociálních problémů, či konkrétních problémů daného kolektivu, může sloužit jako motivace pro učivo, nebo přímo učí nové látce, bývá použito i pro upevňování či opakování učiva využívá se jako prevence sociálně patologických jevů, týká se především problémů dané skupiny.

Divadlo ve výchově se nejčastěji využívá v následujících podobách.

1. Projekt k divadelní inscenaci
2. Participační divadlo
3. Divadlo fórum
4. Interaktivní divadlo. (PAVLOVSKÁ, DOLEŽAL 2013, s. 150)

---

## **SAMOSTATNÝ ÚKOL**



Dohleďte si v odborné literatuře vymezení pojmů Projekt k divadelní inscenaci, Participační divadlo, Divadlo Fórum a Interaktivní divadlo.

---

## **1.6 Principy DV**

Jak již bylo uvedeno, dramatická výchova čerpá a povstává z divadelního umění a mnohé její principy jsou i nosnými prvky dramatických výchovně vzdělávacích lekcí s loutkami. Principy uvažujeme jako fundamenty, ústřední pojmy, specifika daného systému,

entity, z nichž vyrůstá a bez nichž by se neobešel. Základy, jež pro dramatickou výchovu postulují Eva Machková, jsou: princip hry a tvořivosti, zkušenosti, dále princip prožívání, partnerství, psychosomatické jednoty, princip vstupu do role, zkoumání a experimentace, fikce a improvizace. Cisovská a kol. formulují princip vstupu do role jako hru v roli a dále doplňují hraní v situacích, vzájemné jednání (interakce) osob, sebevyjádření a sdělování, společné sdílení, spolupráce a sdílení kulturních činností (2010, s. 41-50).

Princip sebevyjádření a sdělování (ve smyslu sebe prezentace) je spojený především s tvorbou inscenace (etud, aktovek, skečů) dětských divadelních souborů a princip sdílení kulturní činnosti ve smyslu aktivní účasti dětí na kulturních dnech (NEELANDS 1992).

Zaměříme se nyní na objasnění některých fundamentů. **Hra** je „(v různé míře) přítomna ve všech našich sociokulturních projevech“ (PERNICA 2008, s. 28), je jedním ze základních principů tvorby (CAILLOIS 1998), tudíž i dramatické výchovy. Míjí jí svobodné jednání, jež má smysl samo v sobě a kterým je možné se zcela zaujmout. „Hra má své místo a opodstatnění v procesu vývoje jedince a v zásadě se objevuje v různé podobě a intenzitě v průběhu celého jeho života. Význam hry je pro komplexní rozvoj osobnosti neodiskutovatelný (SPILKOVÁ 2005, s. 67, s. 121-124). Oproti divadlu při hře v DV odpadá ohled k pozorovateli. Jejím jediným nezbytným pravidlem je společná dohoda hráčů „o čem hra bude“ a dodržení smlouvaného „jako“ s plnou vážností, zájmem a soustředěností. (Tzn. všichni vytváříme situaci např. námořní bitvy – nikdo z hráčů nezačne vstupovat do hry s tím, že ve skutečnosti nejsme námořníky apod.) Pro dramatickou výchovu je nejtypičtějším druhem hry dramatická hra - může to být etuda, improvizace s dějem, pantomima i slovní improvizace, pokud jsou její součástí jednání, role, dramatická nebo aspoň mezilidská situace a děj. V dramatické výchově se uplatňuje tzv. námětová hra, tedy „hra na“, „hra jako“, což nabízí možnost distance a bezpečí (CISOVSKÁ a kol. 2010). Hra poskytuje multi-smyslové učení.

Princip **hry v roli** J. Valenta člení na simulaci (situace běžné, možné, nereálné či změna osobní charakteristiky hráče), alteraci (situace, ve které hráč na sebe bere jinou roli, v níž jedná) a charakterizaci (zahrnuje prožitek hráče a ztotožnění s postavou, kterou hraje) (2008, s. 54-58). Hraní různých rolí v rozdílných smyšlených situacích a hledání eventuelních řešení se pak spojuje s principem zkoumání života a experimentu. Dramatická hra poskytuje dětem příležitost bezpečně přehrát problémy, které je znepokojují, a mohou si tak vyzkoušet, jak se dají řešit (BALDWIN 2008). Hrou se všichni účastníci ocitají ve smyšlených příbězích.

**Fikce** je zobrazování reality nebo také něčeho nereálného, fantazijního, co se uskutečňuje formou hry, v konkrétním čase a prostoru, a je tedy v čase zobrazování reálnou zobrazovanou fikcí. Fiktivnost dovoluje, aby žák nebyl vystavován jakémukoli ataku na svou osobu, aby mohl určité události a postoje, vztahy a problémy přehrát přes metaforický výjev či obraz v bezpečném prostoru hry.



**Tvořivost** (vynalézavost) neboli kreativita je soubor schopností nacházet a realizovat nové, zajímavé a originální způsoby řešení, souvisí se zasazováním jevů, věcí, dějů a skutečností do neočekávaných kontextů a vztahů. Podle posledních psychologických výzkumů disponuje tvořivostí každý člověk, rozdíl je pouze v individuálních úrovních. Tuto schopnost lze patřičně trénovat a rozvíjet cílenými úkoly (FICHNOVÁ, SZOBIOVÁ 2007). K principu tvořivosti se úzce váže pojem **představitivosti** neboli **imaginace, fantazie, obrazotvornosti**.

**Improvizace** zase souvisí se spontánním vstupováním do rolí a jednáním v situacích bez předem připraveného scénáře či dramatického textu. Je důležitou dovedností, neboť v životě se neustále setkáváme s mnoha nepředpokládanými událostmi či překážkami a řešíme řadu větších či menších konfliktů.

**Sdílení** (společné prožívání, spoluprožívání) pak vyjadřuje, že všichni zúčastnění jsou mentálně i fyzicky zapojeni do všech činností v průběhu lekce a že jsou v konkrétním čase a prostoru v hlubším slova smyslu „přítomni“.

**Spolupráce** se projevuje v kooperaci dětských účastníků lekcí, ve vzájemné komunikaci, toleranci a empatii. Prožívání je individuální vnitřní (psychický) proces zahrnující poznávání, cítění a snahy, nejčastěji se spojuje s emocí. Vstupování do fiktivních situací spojené s psychofyzickým a emocionálním hnutím vede k zážitku. V tomto kontextu je důležité poznamenat, že vnímání a jeho hranice jsou určovány v dětství. Dítě je záhy po porodu připraveno na přijímání zážitků, což je zásadní pro jeho zdravý vývoj. S těmi jsou spojeny nové **zkušenosti**, tolik významné pro následující životní peripetie. „Dítě očekává, že bude vedeno svými zážitky, očekává, že jich bude hodně a budou různorodé. Dále očekává, že jejich charakter bude mít přímou a užitečnou souvislost se situacemi, které ho v životě budou potkávat“ (LIEDLOFFOVÁ 2007, s. 61). Emocionální zkušenost je reálná přesto, že situace jsou fiktivní, můžeme mít reálný smutek tehdy, čteme-li smyšlený příběh (NEELANDS 1992).

**Emocionální prožívání** je jedním z fundamentů lekcí DV. Ačkoli jsou emoce centrálními projevy našeho duševního života, stále jsou předmětem zkoumání mnoha vědních oborů, přičemž jejich analýzy nejsou snadné a bývají plné metodologických úskalí (STUHLÍKOVÁ 2002, s. 7-202). Nedají se přitom rozdělit na dobré a špatné, jsou zkrátka důležitou součástí našeho života a my bychom je měli plnohodnotně přijímat. Podaří-li se nám to, bude to ku prospěchu naší racionalitě i psychické integritě (STUHLÍKOVÁ 2002, s. 203). Emocionální rovina úzce souvisí s edukačními (výchovně vzdělávacími) cíli. „Emoční kvalita divadelního zážitku vytváří déle trvající vzpomínky, než tomu je u formátu bez emočního obsahu“ (HUGHESOVÁ 2007, s. 48-51). Citově sterilní či negativní prostředí nepodporuje kognitivní procesy (KOVALIKOVÁ 1995, s. 34), naopak „emoční vybuzení posiluje dlouhodobou paměť“ (HUGHESOVÁ 2007, s. 48-51), k čemuž významně přispívá také humor a nadsázka. Emoční zbarvení situace činí vše, co se v ní odehrává, lépe zapamatovatelným. Jakékoli učení, které probíhá přes hraní rolí v situacích za emocionálního prožívání, se lépe uchovává v paměti (BALDWIN 2008). Vztah emocí s tzv. ra-

cionalitou je vzdor stávajícímu běžnému povědomí velmi těsný. Jednotlivé úrovně kognitivních procesů jsou citovou sférou ovlivňovány různým způsobem. Důležité však je, že vzájemné propojení zde trvá po celou dobu zpracování informace. „Přestože závěry o roli pozitivních a negativních emocí při školním učení jsou poměrně jednoznačné, role pozitivních emocí zůstává v realitě školní výuky nedoceněna. Vzdělávací instituce by měly věnovat větší pozornost nejen utváření pozitivního emocionálního klimatu, ale i utváření emoční gramotnosti a rozvoji emoční inteligence“ (STUHLÍKOVÁ 2002, s. 125-126).



## PRO ZÁJEMCE

„Myslíme si, že obrazotvornost dítěte se musí žít, že [...] existuje celá pedagogika obrazotvornosti a že taková pedagogika je na postupu [...]. Bylo by jen potřeba ji rozvíjet“ (HELDOVÁ 1985, s. 31). V psychologii je imaginace - stojící vedle intuice - vymezena jako „myšlenkový proces vybavování a rekonstrukce představ a zkušenostních dat [...], je vytvářena nová kognitivní struktura s novými vztahy“ (LINHART 1971, s. 265). Tato schopnost lidské mysli je nezbytná pro umělce i vědce, ale je důležité ji potenciovat u každého jedince.

„Činnost, zkušenost, zážitek a prožitek jsou principy, které jsou v dramatické výchově spojeny s principy hry. Hra v dramatické výchově je hlavně a zásadně hrou jako, hrou na, přičemž základním materiálem herního zobrazování je sám člověk“ (MARUŠÁK, KRÁLOVÁ, RODRIGUEZOVÁ 2008, s. 10). Učení zkušeností znamená, že žák má možnost skrze vstupování do fiktivních situací získat nové poznatky a dovednosti, eventuálně si v těchto smyšlených událostech „přehrát“ a potvrdit svou již nabytou empirii a prozkoumat ji z jiné pozice, z odlišného úhlu pohledu.



## PŘÍPADOVÁ STUDIE

V dramatických výchovně-vzdělávacích lekcích s loutkami s terapeutickými účinky a terapiích loutkou jsou uplatňovány například tyto hry: hra na poštu; hra, že jako letíme letadlem, hra plavby lodí atd.. K odblokování komunikačního kanálu došlo u žáka, který se v běžné výuce nijak zvlášť verbálně neprojevoval, nehovořil nahlas, býval uzavřený a méně komunikativní, jak lektorům sdělila jeho pedagožka. V průběhu deseti lekcí v Galerii výtvarného umění v Ostravě se rozhovořil, radil Panu Barvičkovi, co má dělat, uvolněně a nahlas si s ním povídal, měl nápady, někdy se doslova dral o slovo a chrlil proudy slov a vět, jak mu chtěl říci všechno to, co měl na srdci. Udivovalo to především jeho pedagožky.

Z Deníku výzkumníka, Galerie výtvarného umění v Ostravě, 2011

## KONTROLNÍ OTÁZKY



1. Co obsahuje obor DV? Jak byste tento obor definovali?
2. Jaké jsou cíle DV?
3. Jaké jsou základní principy DV.
4. Jaký rozdíl je mezi DIE a TIE?
5. Jaké oblasti oboru byste dokázali popsat?

## SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole jste se dozvěděli, co je obsahem oboru nesoucího název dramatická výchova. Na jakých základních principech tento obor stojí. Jaké jsou jeho hlavní cíle. Seznámili jste se s významnými pojmy oboru a dověděli jste se, co se pod nimi skrývá. Jaký je hlavní rozdíl mezi divadlem ve výchově a dramatickou výchovou ve výuce, školním divadlem atd.. Zjistili jste jaké jsou základní oblasti dramatické výchovy.

## 2 HISTORICKÉ KONTEXTY VZNIKU OBORU



### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Kapitola poskytne pohled na události v naší historii, které ovlivnily kodifikaci DV jako samostatného oboru. Dozvíte se, kde jsou kořeny DV a jak daleko sahají v českém prostředí. Obšírněji se seznámíte s osobností a díly Jana Amose Komenského a jeho myšlenkami, které by bylo možné vnímat jako zdroj inspirace a počátků divadla ve výchově. Získáte povědomí o utváření a rozvoji oboru v 19. a 20. století, konkrétně 50, 60, 70 a 80 letech.

---



### CÍLE KAPITOLY

- Orientovat se v historii oboru DV a významných historických událostech formujících vznik oboru u nás.
  - Získat povědomí o významu osobnosti J. A. Komenského při uplatňování divadla a dramatických principů ve výchově a vzdělávání.
  - Vyjmenovat Komenského významná díla spojená s divadelními aktivitami při výchově a vzdělávání.
  - Seznámit se s daty o rozvoji oboru v 50.60.70 a 80. letech.
- 



### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

4 hodiny



### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

**Historie DV od středověku do josefínských reforem, dětské divadlo 19. a 20. století, rozvoj oboru v Československu a do roku 1989; J.A. Komenský; M. Disman; osobnosti DV**

## 2.1 Školské divadlo od středověku do josefínských reforem

Významnou odbornicí na historii a teorii oboru dramatická výchova je zcela bezesporu Eva Machková. Následující kapitoly vychází především z její nedávné publikace *Nástin historie a teorie dramatické výchovy* (2018). Domnívám se, že není třeba toto vskutku obsažné a vyčerpávající dílo pro studijní účely dokonale nijak upravovat a přepisovat. Následující část studijní textové opory tedy vychází z její výše zmíněné publikace.

Školské, studentské a dětské divadlo má velice dlouhou historii a dlouhou historii má i intencionální využívání dramatických a divadelních postupů ve vyučování různým učebním látkám. V dějinách divadla bývá školské divadlo zpravidla hodnoceno z hlediska estetického. Méně častý je pohled, který uplatňujeme zde: posouzení jeho vývoje z hledisek pedagogických, to jest z hlediska vývoje názorů na jeho uplatnění ve školním vyučování a ve výchově dětí a mládeže a z hlediska praktického uplatnění tohoto přístupu.

Studenti, žáci latinských škol, byli aktéry středověkých divadelních aktivit již od 12. století. V liturgických církevních hrách, vázaných na svátky, především Velikonoce a Vánoce, v Hrách tří Marií (u Kristova hrobu) a ve vánočních scénách příchodu pastýřů či klanění tří králů hrávali vedle kněží a řeholníků i klerikové - budoucí kněží a kůroví žáci, vystupující v rolích andělů a apoštolů, později i v scénách Mastickáře. Se studenty se setkáváme i v divadle světském, zpočátku hodnoceném jako pohanské, hříšné, a proto opovrhovaném. Většího uznání se mu dostalo až od druhé poloviny 13. století. Ve středověkém světském divadle se vedle předkřesťanské tradice obřadů a zvyků, jichž se účastnili zejména poddaní a měšťané, a vedle šlechty, pořádající na svých sídlech rytířské turnaje, hry, vystoupení minnesángrů i českých ioculatorů, uplatňovali i vzdělanci - duchovní, klerikové, žáci. V církevních školách byli aktéry divadelních vystoupení jak žáci škol domácích, tak ti, kteří se vraceli ze studií na cizích univerzitách, odkud často přinášeli latinské hry. Na světském divadle se podíleli i bonifanti (boni infantes - hodné děti), tj. chlapci - kůroví zpěváci v kostelích; tradiční volba „biskupa“ bonifantů měla parodický charakter. Studenti a žáci prováděli výstupy samostatně nebo začleněné do průvodů a slavností a jejich základem byla komika. Studenti se často mísili s žakéri, kteří provozovali hudební produkce, zpívali, předváděli dramatické výstupy, akrobacii, pantomimu. Jen někteří pronikli do vyšší společnosti, většina vystupovala ve městech jako potulní umělci, žijící převážně v bídě. Studenti a žakéri si byli velmi blízcí, bavení společnosti bylo pro obojí zdrojem obživy a mnohdy se žakéri stávali zběhlí a neúspěšní studenti, kteří se díky svému vzdělání dobře uplatňovali i jako autoři. Studentské a žakéřské výstupy a scénky, často jen monology, někdy i o dvou či více postavách, mívaly náměty ze života měšťanů. Obsahovaly parodie na různá povolání a jejich námětem byla často manželská nevěra nebo spory či nepřízní pronásledovaná láska. Charakterizoval je humor a karikatura a uplatňovaly se v nich standardní postavy jako sluha, lékař mastickář, čert, advokát, sedlák, šašci, blázni. Mluvní projev byl spojen se zpěvem, tancem, divadelními prvky. Dramatická tvorba se

vzájemně ovlivňovala s literární tvorbou a vystoupení mnohdy spočívala v přednesu literárních textů. Významným dramatickým dílem českého divadla ve středověku byl Masticár, parodující masticářské umění. Toto divadlo se uplatňovalo na různých slavnostech, trzích, procesích, průvodech masek.

Husitské období charakter divadla založeného na parodii a frašce výrazně změnilo. Vedle pokračujícího náboženského dramatu a světských divadelních aktivit čerpajících ze zvyků a obyčejů (koledy, masopustní průvody apod.) se uplatnil přednes, píseň, satira a invektiva jako reakce na ideové spory a události doby. Těžiště spočívalo v drobných výstupu, důraz byl kladen na slovní projev, neboť nejdůležitější byla formulace myšlenky. Na tomto divadle se studenti, stoupenci husitského hnutí, podíleli i jako autoři. Dramata Terentiova sloužila hlavně jako cvičení v rétorice pro teologické disputace a právníká jednání. Vedle čtení a braní latinských komedií bylo součástí výuky latiny i memorování dlouhých pasáží z dramatických textů.

Humanismus, evropský vzdělánecký směr zaměřený na „studia humana“, tj. obory související s pozemskou lidskou praxí, na noetiku a estetiku, přinesl odvrát od teologické orientace středověku. V počátcích humanismu u nás ještě z husitského období přežíval negativní vztah k divadlu. Ale postupně se tento negativní postoj k divadlu měnil. Humanismus přinesl větší počet římských autorů (např. Seneku) a s tím i poučení o antickém světovém názoru. Vznikala původní školní dramata na náměty biblické, později i historické, světské hry na současné náměty, frašky. Významný vliv na rozvoj reformačního divadla ve střední Evropě měl Martin Luther (1483-1546). K nám jeho vliv pronikal ve druhé čtvrtině 16. století prostřednictvím německých měst a škol na našem území a z nich přecházelo divadlo i na české školy utrakvistické. Později se školní hry začaly objevovat i na partikulárních (tj. středních) školách českých měst. Nejstarší představení je doloženo z Kutné Hory (1549), další latinská školská představení se objevila v Praze, Lounech, Jindřichově Hradci, Kolíně, v Chebu a Jáchymově. Divadlo organizují univerzitní profesori, světští učitelé městských škol, studenti a žáci a tím se vymaňuje z církevního vlivu. V této době se také vedle římských komediografů uváděly i hry s náměty biblickými a Jan Campanus Vodňanský (1572-1622) začátkem 17. století svým latinsky psaným Břetislavem (Bretislaus Comedia Nova) zavedl do školského divadla poprvé námět historický. Školské hry, které původně sloužily jen jako praktická cvičení v latině, získaly na přelomu 15. a 16. století širší funkce. Vedle jazyka si měli studenti jejich hraním osvojovat i antický pohled na svět a na život. Římské komedie, založené většinou na milostných vztazích a intrikách, kladly důraz na právo člověka na pozemské štěstí a na lidskou přirozenost, zachycovaly běžné lidské problémy a vlastnosti a kromě zesvětštění přinášely i poměštštění pohledu na svět. Podpora školských her však souvisela i se snahou humanistů ulehčit a zpříjemnit školu, odstranit dřinu, učinit výuku zábavnější, hravější a žákovi přiměřenější, ale také efektivnější. Už v této době se však rozvíjela i diskuse o vlivu římské komedie na mravnost žáků. Někteří humanisté hájili antické autory odkazem na Bibli, kde jsou rovněž scény či výrazy obscénního rázu. V zárodku se tu už objevil problém (vyslovil se k němu později i Komenský v Didaktice velké), s nímž se školské či dětské divadlo a dramatická výchova v jisté míře setkávají občas i dnes - problém, zda mládež chránit před poznáváním negativních nebo

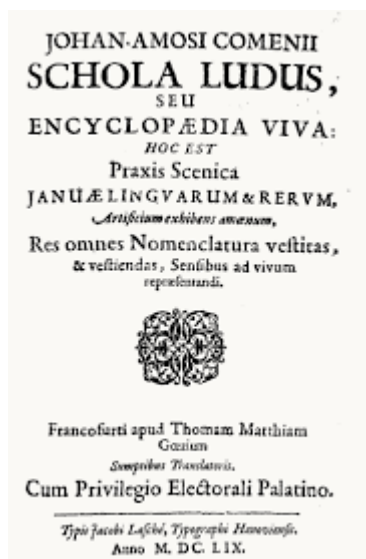
materiálních a biologických stránek člověka a jeho života, anebo zda ji vychovávat poznáváním života v celé jeho šíři a po všech stránkách.

Na toto školské divadlo navázalo školní divadlo jezuitské. Jezuitský řád - Tovaryšstvo Ježíšovo - byl založen Ignácem z Loyoly ve Španělsku v roce 1534. Hlavním úkolem řádu bylo upevňovat katolickou víru, a to za prvé činností pastorační, liturgickou a katechetickou, za druhé misijní a za třetí - ale ne v poslední řadě - činností pedagogickou, tj. zřizováním a provozováním latinských škol středních (gymnázia) i vysokých (filozofie, teologie). Studium začínalo ve věku 6-8 let, gymnázium studenti tedy končili ve 13 či 14 letech, filozofii v 17 až 18, pak mohli pokračovat na teologii, ale tam často studovali i mnohem starší studenti. K důležitým složkám jezuitského školství patřily aktivity divadelní, dramatické a přednesové. V Praze byly veřejné hry zahájeny roku 1558 první divadelní hrou O církvi a jejím vlivu v národě (*De ecclesia eiusque in populo autoritate*), v Olomouci 1566, v Českém Krumlově 1584, v Brně, v Chomutově a v Jindřichově Hradci v průběhu 90. let 16. století. Cílem této součásti výuky bylo rozvíjení řečnických schopností, mravní a náboženská výchova, ale také prezentace škol na veřejnosti. Řádové předpisy uváděly, koho a v jakém příběhu je žádoucí přivádět na jeviště. Náboženské a morální působení divadelních aktivit mělo zajišťovat vytríbené chování vznešených a výjimečných lidí, proto byly náměty čerpány z Bible, ze životů svátých, z antiky a z historie. Studenty tehdy byli jen chlapci, proto měly být všechny postavy mužské, ale generalát řádu na počátku 17. století povolil pro zaalpské země výjimku, ovšem jen pro postavy žen ctihodných a usedlých. Hry často obsahovaly alegorické prvky a v českých zemích bylo časté míšení vážnosti a komiky, postav vznešených a prostých. Hrál se obvykle na zahájení nebo závěr školního roku, na konci masopustu, v Klementinu od Velikonoc do července. Texty byly zpravidla určeny jen pro jediné provedení, tj. nejen pouze pro jednu inscenaci, ale pouze pro jediné představení. Zpočátku jezuité neměli vlastní texty a uváděli biblické hry, morality i antické komedie, ovšem výrazně upravené. Brzy si však začali utvářet vlastní pojetí školského divadla a s ním i vlastní repertoár, schopný plnit funkce, které divadlu ve výchově přičítali. Jezuitské divadlo získávalo už před Bílou horou stále výraznější převahu nad divadlem utrakvistických škol. Autory jezuitského školského divadla byli učitelé a hry byly psány pro přesný počet hráčů. Argumentům, tj. námět hry, schvaloval poradní sbor školy, hlavní slovo měl *theologus domesticus*, člen řádu, který pečoval o teologickou čistotu. Po dokončení celého textu (dialogů) četli hru další posuzovatelé, kteří vznášeli své připomínky jak z hlediska věku a znalostí žáků, tak z hlediska nákladů na inscenaci. Závěrečné rozhodnutí bylo na rektorovi. Texty byly poměrně dlouhé, představení trvala od jedné do čtyř hodin, slavnostní obvykle 3-4 hodiny, ostatní nejčastěji 2-3 hodiny. Základem výpravy byly listové posuvné kulisy a prospekty. Kostýmy byly často jen mírně upraveným civilem, často vypůjčeným, důraz se kladl na důstojnost a cudnost oblečení postav. Hrál se v učebnách, aulách, kolejních a divadelních sálech. Publikum tvořili spolužáci, otcové žijící v koleji, někdy i rodiče a známí studentů; jezuité však neradi viděli v publiku ženy. Repertoár tvořily hry legendistické, biblické, historické, alegorické, tematiku ze současného reálného života představovaly zejména zprávy misionářů z exotických krajů a morality. Školské divadlo pěstoval i další školský řád - piaristé. Ti na rozdíl od jezuitů zřizovali školství pro chudé a nemajetné

a začínali nižším školstvím, teprve postupně otevírali i gymnázia. Mnohem více také pěstovali národní jazyky. První piaristická škola na našem území byla otevřena roku 1631 v Mikulově, kolej (střední škola) v Litomyšli roku 1640. Piaristé oceňovali divadlo i hudbu, ale první veřejné představení se konalo až v 18. století. Nerozlišovali komedii a tragédii, směšovali alegorii s reálnými náměty, v hrách bývaly dokonce vsuvky v češtině (MACHKOVÁ 2018, s.10).

## 2.2 Osobnost J.A. Komenského

J.A. Komenský navazoval na zavedené divadelní aktivity, oddělil divadlo umění od divadla pro vzdělávání. Jeho dílo *Schola ludus* (Škola hrou) neboli Živá encyklopedie, to je Procvičování Brány jazyků na divadle.



Práce Jana Amose Komenského mají mimořádný význam pro vývoj pedagogického pojetí divadla. Teolog, filozof a pedagog Komenský se narodil 28. března 1592 buď v Uher-ském Brodě, nebo v Nivnici (někdy se uvádí i Komňa). Ve dvanácti letech ztratil rodiče a žil pak u příbuzných ve Strážnici, kde nastoupil do školy. V šestnácti začal navštěvovat latinskou školu v Přerově, kde jako adept kazatelského povolání dostal jméno Amos. V letech 1611-1614 studoval na akademii v Herbornu a na teologické fakultě v Heidelbergu. Po studiích byl nejdříve správcem latinské školy v Přerově, od roku 1618 správcem bratrského sboru a školy ve Fulneku. V době po Bílé hoře, kdy se skrýval na panství Žerotínů, zemřela ve Fulneku na mor jeho žena i oba malí synové. V letech 1621-1628 pobýval na žerotínských statcích v Brandýse nad Orlicí a v Bílé Třemešné a tehdy napsal Labyrint světa a ráj srdce a v hlavních rysech i Didaktiku velkou. V té době již byl podruhé ženatý. V roce 1628 odešel do polského Lešna jako senior bratrského sboru a správce latinské



školy. Dokončil tam Didaktiku velkou, napsal Bránu jazyků otevřenou, Informatorium školy mateřské a další spisy. Lešno dvakrát opustil. V roce 1641 odcestoval do Anglie a pokoušel se tam založit vševědnou akademii, ale politické události jej přinutily změnit působišť. V Elblangu pak psal učebnice pro Švédy v naději, že pomohou českým bratřím při uzavírání vestfálského míru. Zklamán po jeho uzavření se jako biskup Jednoty bratrské roku 1650 vrátil zpět do Lešna, ale brzy nato byl uherskými knížaty Rákócziovými pozván jako pedagog do Blatného (Šarišského) Potoku, kde si ověřoval svoji ideu školy pansofické v praxi. Pro usnadnění práce žáků převedl svou encyklopedickou učebnici Brána jazyků jednak do podoby obrázkové knížky, kterou známe jako Orbis pictus (Svět v obrazech), jednak do podoby divadelní nazvané Schola ludus neboli Škola hrou. V roce 1654 se vrátil do Lešna, kde při požáru města v roce 1656 ztratil veškeré jmění i dlouhá léta sbíraný materiál pro slovník Poklad jazyka českého. Konec života strávil v Amsterdamu, podporován rodinou svého dlouholetého dobrodince Louise De Geera. Zemřel 15. listopadu 1670, pohřben je v Naardenu.

Přestože J. A. Komenský navazoval na dávno zavedené využívání divadelních aktivit ve vyučování na latinských školách a v diskusích se odvolával na jezuity, je jeho pojetí originální a v několika směrech se vymyká pojetí všech ostatních školských her. Byl také jediný, kdo v pobělohorském období v utrakvistickém školství pokračoval s divadelními aktivitami a jako jediný jeho tradici dovršoval teoreticky i prakticky. Zavedení her do výuky v bratrské škole prosadil už roku 1635 za svého prvního pobytu v Lesně a v lednu 1640 inscenoval s žáky tamního gymnázia svou první hru, Diogena, a o rok později Abraháma. V roce 1650 odešel J. A. Komenský do Uher na pozvání knížete Zikmunda Rákócziho a jeho matky Zuzany Lórántffyové. V Sárospatoku (Blatném Potoku) působil na místní latinské škole jako pedagog, kde mu Rákócziové umožnili realizovat ideu školy vševědné. V Blatném Potoce zformuloval koncepci pansofické školy v deseti bodech v Nástinu osvicené školy potocké. Vzdělání má být pro všechny, včetně chudých, a škola má „učiti všemu, co může lidskou přirozenost zdokonaliti a tím napravití stav hospodářský, politický, církevní a školský“ (KOMENSKÝ, 1973). V tomto spisu najdeme jeho proslulý výrok, že škola má být „dílou lidskosti“. Vševědná škola má být založena na univerzálnosti látky, jednotnosti systému a přesnosti metody. Má být uspořádána stupňovitě, tj. dělena na ročníky, základem metody má být autopsie, tedy vlastní pozorování žákovy, a autopraxe, tj. žáci mají všechno sami zkoumat, provádět, zacházet s tím, opakovat, učitel má jen dohlížet, aby se tak opravdu dělo. První třída blatnopotocké školy byla otevřena v únoru 1651. Rektor Jánoš Tolnai Dali, který vyučoval v prvním ročníku, iniciátor pozvání Komenského do Blatného Potoku, však vyvolával konflikty a spory, vznikaly i problémy s učiteli a s jejich připraveností učit, jak žádal J. A. Komenský. Problémem byla i náročnost jeho učebnic, proto také vznikly Orbis pictus a Schola ludus. J. A. Komenský byl se situací nespokojen a chtěl z Blatného Potoka odejít. Ve Vlastním životopisu uvádí, co tehdy řekl kněžně Lórántffyové: „Celá má metoda směřuje k tomu, aby se školská robota proměnila v hru a potěšení. Tomu zde nechce nikdo rozumět. S mládeží se zachází zcela otrocky, i se šlechtickou; učitelé zakládají svou vážnost na chmurné tváři, drsných slovech, ba i ranách, a chtějí býti raději předmětem bázně než lásky... Také jsem radil hned od počátku, aby byly zavedeny nějaké divadelní hry, maje jistou zkušenost, že není účinnějšího prostředku k vypuzení duševní

malátnosti a k vzbuzení čilosti. Ale odpovídalo se mi, že tyto hříčky [...] jest ponechati jezuitům, já že jsem povolán k vážným věcem.“ (Komenský, 1926, s. 20) K divadelním produkcím ve škole Komenský uvádí: Každá třída má mít vystoupení čtyřikrát ročně a má v něm být obsaženo všechno, co se za čtvrtletí probralo. Hry všech tříd mají proběhnout v jednom týdnu, nejslavnější mají být na závěr školního roku. Ve Škole vševědné uvádí J. A. Komenský celou řadu úkolů, jež může scénická hra plnit: povzbuzení a pobídka pro žáky i učitele, veřejná kontrola práce pedagogů, zainteresování rodičů na práci školy, objevování chudých studijně nadaných žáků, zasluhujících hmotnou podporu, volba dalšího studijního zaměření nebo povolání.

Divadlo je obrazem života, proto je příkladem pro život a pro veřejné služby. Celý titul *Scholy ludus* zní *Škola hrou neboli Živá encyklopedie*, to jest Procvičení Brány jazyků na divadle. Soustavné jevištní zpracování encyklopedické učební látky je jedním z velmi důležitých Komenského novátorských počinů a v tomto směru na něj navazuje vlastně až uplatňování dramatických metod na učebních látkách různých školních předmětů, dramatické strukturování a divadlo ve výchově a vzdělávání (TIE) v posledních desetiletích.

J. A. Komenský byl zřejmě první, kdo odlišil divadlo jako umělecký druh od školní hry jakožto pedagogického prostředku. Před ním se ve výchově uplatňovalo divadlo, jaké doba vytvořila pro obecnost. Proto mohly být mimo jiné inscenovány antické divadelní hry nebo jejich napodobeniny. Toto divadlo Komenský, v jeho pojetí řemeslné, odsuzoval jako „stoku“ a ani ho patrně nikdy neviděl. Pro J. A. Komenského není scénická hra obsahovou složkou školního vyučování, ale mnohostranně využitelným prostředkem. Školskou práci má hra osvěžit, má zpříjemnit učení a žáka k němu motivovat - v tomto smyslu platí požadavek, „aby škola byla hrou, tj. potěšením myslí“; v tom také tkví jeho přínos tehdejší škole, která byla založena na drilu, na pamětním učení slov bez názornosti. Druhé potěšení z hry spočívá ve vlastním rozhodování, tj. že ke hře přistupuje každý ze své vlastní vůle. Třetí potěšení při hře záleží ve společenství, které přirozená povaha člověka tak velmi vyžaduje, že někteří myslitelé ne bez příčiny nazvali člověka společenským tvorem. Čtvrté potěšení ze hry spočívá v soutěžení, pátým znakem je řád, který hráči musejí dodržovat, šestým snadnost, s níž se lze hře naučit, a sedmým je odpočinek. J. A. Komenský tedy viděl hru podobně, jak je charakterizována moderní filozofií a psychologii, nicméně jeho metoda je založena na názornosti, k učení činnostnímu a zkušenostnímu dospěla až pedagogika 20. století.

Komenským končí linie českého utrakvistického divadla, nikdo na něj ani doma, ani v emigraci nenavázal. Řádové katolické divadlo na latinských školách existovalo ještě více než sto let, v polovině 18. století se však barokní školské divadlo přežilo, ztratilo přitažlivost pro obecnost, kromě toho řízení státu ovládl osvícenský racionalismus a spolu s tím ztratilo význam i nepraktické vzdělání humanistického typu. Proto byl v Rakousku ještě před zrušením jezuitského řádu (1773) a před školskou reformou (1774) vydán zákaz veřejného předvádění školských představení (1764), později byla zakázána i představení neveřejná (1769). Tím školské hry na středních školách v Rakousku definitivně zanikly a

neměly v našich zemích pokračování. Školství habsburské monarchie se od tohoto okamžiku zcela vzdalo dramatických činností a divadla jako prostředků užívaných s přesně vymezenými výchovnými a vzdělávacími záměry, organicky zapojených do vzdělávacího programu pro všechny žáky určitých tříd nebo stupňů a typů škol. Školská reforma Marie Terezie a Josefa II. přinesla výrazný pokrok zřizováním škol základních, ale současně s tím i utilitárnost, orientaci na výuku praktických dovedností, užitečných pro řemeslníka, sedláka či kupce, a vymýtila hlediska estetická.

---

---

### ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Nastudujte Informatorium školy mateřské a zamyslete se, které pasáže by bylo možné označit za pokrokové a inspirativní pro současné předškolní vzdělávání a spojené s divadelními principy.

---

---

## 2.3 Dětské divadlo 19.a 20. století

V 19. století se divadelní činnost objevuje ve školách základních, ale jen jako zájmová, mimovyučovací činnost, v podobě příležitostných vystoupení, která jsou v českých zemích současně prvním divadlem pro děti. Protože už není součástí ani učebních plánů, ani osnov některých předmětů a ztrácí tak intencionální charakter, jaký měly divadelní a dramatické aktivity v předchozích obdobích, stává se také zájmovou, dobrovolnou činností učitelů. To znamená, že se nekladou nároky na jejich odbornou fundovanost, že neexistuje žádná školská příprava učitelů pro tento obor, neexistují učebnice ani jakákoli jiná odborná literatura. Divadlu s dětmi se věnovali především vlastenecky orientovaní učitelé, často to byli kněží, kteří divadelní hry pro dětskou skupinu nejprve překládali a později i sami psali. Nejdůležitějšími motivy jejich činnosti bylo pěstování české řeči a mravní a náboženské výchovy. Současně však tato činnost měla charakter společenského života komunity, propagovala školu, vytvářela prostředí pro styk školy s rodiči a mnohdy se také výtěžek z představení využíval k účelům dobročinným. To vedlo k zdůrazňování funkce veřejného vystupování a školní představení měla výchovně působit i na dětské publikum. Základem výchovné teorie bylo přesvědčení, že chvályhodný morální vzor působí na dítě bezprostředně a přímočaře a stejně přímočaře odstrašující je příklad negativní, neboť verbální poučení je schopno zapůsobit na morálku jedinice. V souladu s pojetím náboženské výchovy i s ofici-

álně uplatňovanou herbartovskou pedagogikou se snažila ovlivnit dítě zvnějšku, transmisivním způsobem, tj. předáváním hotových poznatků, hodnot a „pravd“, a ovlivňovat tak postoje žáků v duchu předem daného modelu. Koncem šedesátých let 19. století se ve věci dětského divadla angažoval kritikami Jan Neruda, který svým poukázáním na praxi vídeňského Josefovského divadla přispěl k tomu, že se na scéně Prozatímního divadla začaly objevovat inscenace pro děti. Nehráli v nich však herci, ale děti, jen některé role zřejmě zastávali profesionální herci (Jan Neruda v jedné recenzi uvádí např. Otýlii Sklenářovou-Malou), režii měl profesionál Josef Chramosta.. Nejstarší žánrovou oblast dramatiky pro děti tvoří hry ze života, odpovídající próze s dětským hrdinou. Tento typ dramatického textu je určen dětským hercům, jen v menší části z nich autoři předpokládají hereckou účast několika málo dospělých. Morální poučení je řečeno stručně, jednoduše, průhledně, děj a postavy jsou schematické a zjednodušené, aby se dětský herec i divák „správně zorientoval a poučku přesně a správně pochopil“ (MACHKOVÁ 2018, s.25).

Hry, které usilují o realističnost a mají ovlivňovat reálný život, jsou zpravidla nereálné a nepravdivé, chtějí poučit děti o uspořádání života a světa, a přitom situaci idealizují a přeceňují možnosti jejího řešení. Z nejstarší tvorby je příkladem takovéto hry aktovka Přirozené kouzelnictví, kterou kněz a učitel působící zejména ve Zdaru nad Sázavou Matěj Josef Sychra (1776-1830) přeložil z německého originálu Christiana Felixe Weisseho a vydal roku 1815. Tiskem začaly tyto hry vycházet od 50. let 19. století, v 70. letech už byly vydávány dosti hojně. Sedmdesátá léta 19. století přinášejí v dramatice dětského divadla nový fenomén - pohádku. Patrně nejstarší českou pohádkovou hrou pro děti je Popelka z roku 1872, jejíž autorkou je Eliška Pešková (1833-1895), herečka a dramatička, později provdaná za divadelníka Pavla Švandu ze Semčic. Ze známějších autorů se koncem 19. století dramtizaci pohádky pro děti věnovali František Doucha (1810-1884), překladatel a autor dětské literatury, který zdramatizoval Popelku, Palečka, Červenou karkulku, Sněhurku, Jeníčka a Mařenku a Šípkovou Růženku a vydal je roku 1876 ve společném svazku pod názvem Divadlo malých. Nejstarší autorkou pohádkových her volně fabulovaných („na pohádkové motivy“) byla Eliška Krásnohorská (vl. Alžběta Pechová, 1847-1926), spisovatelka, libretistka a zakladatelka dívčího školství. Napsala několik pohádkových her: Hojičku z lesa, Krále králů a nejznámější, občas dosud uváděnou hru Medvěd a víla. Dramatika dětského divadla v 19. století, ale i během století dvacátého byla výrazně ovlivněna i dramatickými díly čelných dramatiků národního obrození V. K. Klicpery a J. K. Tyla. V. K. Klicpera a J. K. Tyl ovlivnili českou dramatickou volně fabulovanou pohádku v tom smyslu, že v ní trvale převládají motivy a postavy pověrečných povídek nad motivy a postavami pohádkovými. Vliv na pohádkovou dramaturgiu měl dále symbolismus a novoromantismus posledního desetiletí 19. století, kdy k nám začaly pronikat německé pohádkové hry - Hauptmannovy hry Hanička a Potopený zvon, Fuldův Talisman a Pán a sluha, začátkem 20. století i Modrý pták Maurice Maeterlincka (u nás poprvé roku 1912). Souběžně s tím vznikala i domácí pohádková dramaturgie - v roce 1896 píše Jaroslav Kvapil (1868-1950) Princeznu Pampelišku, o dva roky později Julius Zeyer (1841-1901) Radúze a Mahulenu, v roce 1899 vzniká Kvapilova Rusalka jako libreto k Dvořákově opeře. Princezna Pampeliška i Radúz a Mahulena jsou pohádky, pokud jde o fabuli, motivy i postavy. Jejich poetika se však od lidové pohádky odchyluje. Rozvoj pohádkové dramaturgie souvisí i s tím, že se

na přelomu 19. a 20. století stala pohádka dětskou četbou a že vznikaly i tzv. parazitní pohádky okrajových autorů, pracující se stejným arzenálem prvků. Uvádění jevištních pohádek bylo reakcí na fádnot her ze života, umožňovalo větší barvitost námětovou a inscenační. To však brzy vedlo k schematismu nového druhu - k efektům, vložkám baletním a hudebním, k nadužívání kostýmovaných komparzů, ke „kouzlům“ technickým a výtvarným. Dnes bychom takovou produkci pocítovali spíše jako show než jako divadlo. Otakar Pospíšil v roce 1932 poukázal na důvody, proč je jevištní pohádka tak populární, a současně tím upozornil na její zploštění:

- dává možnost vystupovati mnoha dětem;
- působí pohádkovou scénou, výpravou vůbec, efekty všeho druhu;
- připouští zpěvy, tance, reje a bůhví co všechno, zpestřuje často chudý děj a umožňuje mladým hercům ukázati nejen herecké, ale i zpěvní a taneční umění.

O. Pospíšilovi se podařilo postihnout nejen společenské souvislosti dětského divadla od konce 19. století až do 2. světové války, ale také charakter dramaturgie i inscenační praxe pohádkové dramatiky. Byla to vesměs pohádka parazitní, většinou volně fabulovaná, jen v menším počtu případů založená na některém z příběhů lidové pohádky, ale i tehdy přizpůsobená dobovým zvyklostem. Byla převážně sentimentální, efektní, bezobsažná. Není tedy divu, že se o ní v těch dobách diskutovalo.

Počátkem 30. let se diskuse o pohádce objevily i v komunistickém tisku (Tvorba, Julius Fučík), kde byla pohádka kritizována z „třídních pozic“. Nezkreslovat dětem pohled na třídní rozdíly fungoval jako varianta odmítání nereálnosti pohádky. V roce 1944 završil diskusi o pohádkových inscenacích hraných dětskými herci Miloslav Disman, který již dokázal rozporná hlediska sloučit. Zejména v praxi svého souboru uměl spojit možnosti dětských aktérů, nároky na jejich kultivaci a zvládnutí dovedností potřebných pro veřejné vystoupení i uměleckou výchovu jak dětí na jevišti, tak dětských diváků, jejich duševní obohacení uměleckým dílem a pěstování uměleckého vkusu.

V období první republiky vznikaly, zejména vlivem školského reformního hnutí, první pokusy o uplatnění zcela nového přístupu k dramatickým a recitačním aktivitám dětí. Vycházely ze zájmů a potřeb zúčastněných dětí a chápaly tuto činnost především jako výchovu aktivních účastníků, teprve v druhé řadě dětí-diváků. K tomuto směru výchovy patří pokusy režiséra Miloslava Jareše (1903-1980), Rudolfa Nekoly (1901-1969), práce Ladislava Švarce (1883-1974), Ferdinanda Krcha a Ladislava Havránka (1884-1961) a Miloslava Dismana. Zejména ve 30. letech se snažilo učitelské nakladatelství (Ústřední nakladatelství, knihkupectví a papírnické učitelství československého) v edici Dětské divadlo, vydávané už od roku 1917, čelit záplavě efektních pohádek, vydávaných komerčními agenturami, vyhledáváním autorů a námětů usilujících o důraz na obsahové složky, zejména na morální vyznění hry, ale také v duchu diskusí o pohádce na tematiku reálného života, na hry vlastenecké a příležitostné, jejichž umělecká hodnota však rovněž nebyla vysoká. V

téže době se výrazně uplatňovala i tzv. dramatizace ve vyučování. Reformní školy dvacátých a třicátých let usilovaly o odstranění jednostranného verbalismu staré školy a pod heslem školy činné nebo tvořivé, hledaly nové metody vyučování, přibližující školu životu a navazující na dětské zájmy a na dětskou potřebu aktivity. Kladly důraz na efektivnější učení činné (aktivní) proti učení pamětnému (pasivnímu). Tzv. dramatizace se doporučovala a využívala zejména v prvouce a vlastivědě, v dějepise, českém jazyce - všude tam, kde bylo třeba zkonkrétnit a žákům přiblížit různé děje a vztahy mezi lidmi. Dramatizace byla doporučována i jako prostředek vyučování cizím jazykům. Obdobné tendence se objevovaly všude ve světě a uplatňovaly se i v začátcích porevoluční sovětské školy.

Nejvýznamnější postavou tohoto hnutí byl z hlediska dramatické výchovy Miloslav Disman (1904-1981), původním povoláním učitel, po většinu života rozhlasový redaktor, reportér a režisér, vedoucí dětského rozhlasového souboru; autor odborných prací o dramatické výchově a recitaci, dramata a prózy pro děti. Od roku 1931 spolupracoval s Československým rozhlasem, v roce 1935 se stal redaktorem dopoledního vysílání pro děti, později reportérem a režisérem vysílání pro děti a mládež, souběžně s tím vedl dětský soubor. V roce 1971 odešel do důchodu. Dětské recitační, divadelní a loutkářské soubory vedl od svých patnácti let. Od roku 1935 pracoval při Československém rozhlase jako vedoucí DRDS (= Dismanův rozhlasový dětský soubor - tento název navrhl Vladislav Vančura). Těžiště Dismanova přínosu spočívá v oblasti dramatické výchovy vycházející z reformních pedagogických směrů první poloviny 20. století. Jako jediný udržel práci v DRDS kontinuitu dramatické výchovy a dětského přednesu od 30. let do začátku 70. let 20. století. Metodiku své 55 let trvající práce s dětským souborem uložil do publikace *Receptář dramatické výchovy - souboru her, cvičení, improvizací a etud*, které uplatňoval ve své práci. Jeho metodika je v principu založena na systému herecké výchovy K. S. Stanislavského, tj. na vnitřním prožitku, na představě, která je východiskem jednání. M. Disman si uvědomoval, že dítě není pro hereckou tvorbu plně disponováno, protože herecký talent se rozvíjí až v dospělosti a dítěti chybí i životní zkušenost. Proto stavěl na dětské autostylizaci, a to jak v dětských inscenacích, tak při práci dětí v rozhlasových inscenacích spolu s dospělými herci. Vzniku dětských hvězd předcházely četnými alternacemi, kladl důraz na rozvoj osobnosti a individuality v kolektivu, na učení zkušeností, rozvoj citlivosti, na morálku, pěstoval u dětí vztah k umění a kultuře. Jeho metody byly založeny na hře, na tvořivosti a aktivitě dětí, systematicky rozvíjel smyslové vnímání, pozornost, uvolnění, fantazii, komunikaci. Práci na inscenaci zakládal na analytickém postupu, tj. od hromadných improvizací přes skupinovou aktivitu k vystoupení a roli jednotlivce. Zabýval se i metodikou dětského přednesu a jeho odlišností od přednesu dospělých. Důraz kladl na techniku řeči (vliv rozhlasové práce), pro niž shromáždil značné množství cvičení a cvičných textů. Součástí práce v DRDS byly i letní tábory, spojující dětskou rekreaci s dramatickými činnostmi. Miloslav Disman si systematicky vychovával následovníky („mladé vedoucí“), prováděl průzkumy vztahu dětí k uměleckým aktivitám, zabýval se psychologií dětského diváka (asi jako vůbec první u nás). Souborem prošla řada pozdějších herců a režisérů, ale také redaktori, spisovatelé, hudebníci a další umělci či publicisté a odborníci v oblasti humanitních věd. V oblasti dramatické výchovy a divadla pro děti se M. Disman podílel i na koncipování a zakládání literárně-dramatických oborů lidových škol umění (dnes základních uměleckých škol),

podílel se na jejich koncepci a prvních osnovách a pracoval několik let v poradní skupině LDO. Disman se angažoval i v pokusech o vytvoření sítě profesionálního divadla pro děti. V letech 1932-1947 byl jednatelem Pedagogické jednoty Komenského, v níž založil sekci Pražské divadlo dětem. Tato sekce připravila několik inscenací, z nichž se však jevištní realizace dočkala pouze Vančurova dramatisace Stevensonova Pokladu na ostrově (Národní divadlo, 1935, rež. Antonín Kurš). V období 2. světové války a krátce po ní byl M. Disman režisérem, iniciátorem a propagátorem divadla pro děti, později se stal spoluzakladatelem mezinárodní organizace divadla pro děti a mládež ASSITEJ (1965). Jako divadelní režisér inscenoval s dětmi z DRDS v letech 1942-1944 v Intimním divadle v Umělecké besedě na Malé Straně dramatisaci Karafiátových Broučků (většina dětských rolí byla obsazena několikanásobně), která měla na tu dobu neuvěřitelných 332 repríz. Jako další inscenace soubor nastudoval Rozmazlenou Pamelu Míly Koláře (rež. Míla Mellanová, 200 repríz), Bzundů a Brundů Josefa Koláře a Hrdinu zlatého kapradí, jehož autorem byl dvacítiletý člen souboru Václav Ryšánek. V letech 1945-1946 M. Disman vedl Divadlo mladých diváků v Realistickém divadle v Praze na Smíchově a v roce 1947 Divadlo broučků v Osvobozeném divadle, kde byly uvedeny Dismanovy hry Tři medvíďata a Haló, tady Hurvínek. K významným Dismanovým dílům v oblasti umělecké a estetické výchovy dětí patří jeho plán vybudování Ústřední studovny umění pro mládež, ojedinělý koncept nikdy nerealizované instituce, která se měla zabývat studiem a ovlivňováním literatury pro mládež, rozhlasu, televize, hudby, výtvarné výchovy, školního filmu i divadla pro děti a s dětmi, a to z hlediska etiky, filozofie, sociologie, estetiky, historie umění, psychologie, tvorby, pedagogiky, techniky, metodiky, organizace, poradenství a propagace. A přestože je tento plán nejen nerealizovaný, ale pravděpodobně i nerealizovatelný, je trvalým zdrojem inspirace. Od roku 1947 spolupracoval M. Disman na akcích Soutěže tvořivosti mládeže (STM), v 60. letech byl porotcem dětské části přehlídky Šrámkův Písek, začátkem 70. let pracoval v porotách přehlídek dětských divadelních a loutkářských souborů ve Žďáru nad Sázavou a v Trnavě a recitačních přehlídek ve Svitavách, kde se pracovní setkal s další generací pedagogů a ostatních odborníků v oboru dramatické výchovy. Miloslav Disman zemřel v Praze dne 21. 4. 1981. Podle modelu DRDS vznikaly při krajských stanicích Československého rozhlasu postupně i další obdobné soubory, z nichž pro vývoj dramatické výchovy a dětského divadla má význam zejména brněnský soubor PÍRKO (= Pionýrský ROzhlasový KOlektiv), který se však pod vedením Jindry Delongové od rozhlasu postupně odpoutával.

Jak vyplývá už z přehledu činnosti Miloslava Dismana, ve 30. letech se z dětského, tj. dětmi hraného divadla začalo oddělovat divadlo pro děti. Hry pro toto divadlo vznikaly kombinací (často zcela ledabylou) stabilních prvků, postav, situací a špílců. Zmíněné aktivity umělců kolem Dismanova Pražského divadla dětem k realizaci nedospěly. Míla Mellanová (1899-1964) založila v Praze Pražské dětské divadlo (1935), o pět let později vytvořil Václav Vaňátko (1904-1949) při divadle E. F. Buriana „malé d 41“, v němž inscenoval vlastní dramatisace lidové poezie, pohádky Boženy Němcové a J. K. Tyla. Viděno dnešními očima jsou hry divadla M. Mellanové i V. Vaňátka v mnoha ohledech problematické, ve své době však znamenaly výrazný skok kupředu v nároku na uměleckost divadla pro děti a měly významné pokračování v období poválečném. Po roce 1945 dětské divadlo

setrvalo u nápodoby divadla dospělých. I jeho dramaturgie byla odvozena od dobové podoby české dramatiky, jejíž nedostatky jen ještě zvýrazňovala a prodlužovala jejich značnou životnost. Šlo o návrat k dramatu s dětským hrdinou, k historické hře, k pokusům o dramaturgii a ke hře příležitostné, válečné, legionářské.

V období po 2. světové válce, zejména v 50. letech, byly hry tohoto typu založeny na opačném výkladu historie a na odlišné ideologii, jejich charakter byl však v podstatě stejný - i zde šlo o texty tendenční, oslavné nebo nabádavé, prosazující předem danou tezi, a proto i neživotné a schematické. V těchto hrách byly frekventované postavy příslušníků SNB (Sboru národní bezpečnosti), motivy související s nacistickou okupací, se zakládáním JZD (jednotných zemědělských družstev) a „škůdcovskou“ činností bohatých sedláků nebo továrníků, motivy vzniku pionýrských organizací a jejich nejrůznějších soutěží. Časté byly i příběhy drobných dětských krádeží na táborech nebo ve třídách. Vznikala i řada parazitních a hybridních pohádek, spojujících realitu nebo dětskou hru s pohádkovými motivy, převážně didaktizujících. Jediným autorem, který se z této dramatiky pro dětské soubory vymyká, je Josef Mlejnek (1921-2008), učitel ve Vysokém Mýtě. Ústředním tématem jeho her byly pro děti závažné otázky spojené s dětským kariérismem a protekcionářstvím, se zařazením do života po dokončení školy i se vztahy v dětském kolektivu. Postavy Mlejnkových her jsou na rozdíl od veškeré dramatiky tohoto druhu a této doby živé a životné, skutečně dobře odpozorované a nedeformované apriorní tendencí. Jediný Josef Mlejnek také dokázal později najít ve své autorské a inscenační práci novou cestu.

V poválečném období, zejména od 50. let, mělo na kvantitativní rozvoj dětského divadla vliv vytvoření domů pionýrů a mládeže, které zřizovaly i dětské divadelní, loutkářské a recitační soubory, a v širším slova smyslu i dobová preference tzv. lidové umělecké tvorivosti, potažmo všech oblastí amatérského divadla. Pravidelně se pořádaly soutěže, zejména svazácká STM - Soutěž tvořivosti mládeže, jejíž divadelní část měla vyvrcholení na každoroční červnové přehlídce Šrámkův Písek, kde se prezentovaly soubory dětské i mládežnické. Soutěž i přehlídka se v této podobě v průběhu 60. let vyčerpaly a přirozeným způsobem zanikly, Šrámkův Písek pak získal zcela jinou podobu.

Vývoj české dramatické výchovy od 60. let ovlivnily celosvětové změny v chápání vztahu dítěte a školy, dítěte a dramatických činností. Hnutí tvořivé dramatiky vzniklo v roce 1924 v USA na Severozápadní univerzitě (Northwestern University) v Evanstonu (stát Illinois). Jeho zakladatelka Winifred Wardová (1884-1975) přišla - zřejmě jako první na světě - s myšlenkou zavedení dramatických aktivit do školy jakožto obdoby výtvarné a hudební výchovy. Rok a místo vzniku tvořivé dramatiky nejsou náhodné, neboť v USA se v té době rodily pedagogické reformy. Jedním z předních reformátorů byl počátkem 20. století hlavní představitel pragmatické pedagogiky John Dewey (1859-1952). Dramatická výchova, v terminologii W. Wardové tvořivá dramatika, resp. playmaking (doslovně děláni her), naplňuje tyto principy:

- výchova a vzdělání nemají připravovat pouze profesně, ale občansky a obecně lidsky;
- respektovat dítě a vycházet z jeho potřeb a zájmů;



- stavět na praxi, zkušenosti, na sociálních aspektech lidské bytosti;
- vést k samostatnosti skrze aktivitu.

Ve Velké Británii se dramatické aktivity s dětmi, nazývané „dětské drama“, začaly rozvíjet krátce po 2. světové válce. Postupně se toto pojetí šířilo i do řady zemí západní Evropy, zejména do Německa, Nizozemska, Skandinávie, Rakouska. Ve Švédsku se rozvíjely aktivity tohoto zaměření v období 2. světové války zásluhou stockholmské knihovnice Elsy Oleniusové (1896-1984). Ve Francii napsal v meziválečném období divadelník Léon Chancel (1886-1965) se svými kolegy publikaci o divadelních a dramatických aktivitách dětí. Nicméně francouzská praxe dramatické výchovy se rozvíjela velmi pomalu a sporadicky, podobně jako v dalších románských zemích. Na východ od železné opony pak byla dramatická výchova po dlouhá desetiletí věcí neznámou. Sovětský model divadelních aktivit dětí (poměrně důsledně realizovaný i ve východním Německu - v NDR) byl založen na divadelních souborech při domech pionýrů a mládeže. Aktivit se směly účastnit jen děti, které splňovaly náročná kritéria školního prospěchu, v případě snížení klasifikačního průměru musely práce zanechat. Mnohde se zkoušely inscenace jako v profesionálním divadle, takže se stávalo, že se všechny děti zúčastněné na inscenaci sešly až při hlavních a generálních zkouškách.

V Československu, resp. v české části republiky (na Slovensku byl vývoj poněkud odlišný) nastal zásadní zlom v 60. letech, i když to nebylo po celé desetiletí navenek příliš zřetelné. Začátkem této dekády zahájily činnost první literárně-dramatické obory lidových škol umění. Pro jejich vznik a rozvoj se shodou okolností vytvořila příznivá situace, neboť se v té době redukovala síť profesionálních divadel a v souvislosti s tím odešly z divadelního angažmá některé herečky mezi třicítkou a čtyřicítkou buď přímo kvůli reorganizaci, anebo z rodinných a jiných osobních důvodů. Několik z nich se stalo učitelkami literárně-dramatických oborů, kde dostaly možnost uplatnit svou tvořivost, citlivost vůči lidské psychice i vztah k dětem. Souběžně s tím rozvíjely svou činnost některé soubory školní nebo při domech pionýrů a mládeže, které hledaly a nalézaly cestu k tvořivému modelu dětského divadla. Celé období od 60. do 80. let se vyznačovalo budováním metodiky dramatické výchovy, počínaje léty sedmdesátými pak se k tomu připojilo i hledání dramaturgické a inscenátorské.

V době politického uvolnění 60. let bylo možné objednat některé knihy ze zahraničí, a i když to bylo zdlouhavé a nákladné, seznámili jsme se s některými dalšími anglickými nebo americkými publikacemi. Důležitou publikací tohoto období byla kniha Briana Waye (1923-2006) *Development through Drama* (1967) - publikace převážně didaktického rázu, obsahující metodiku práce s improvizací, která rozvíjí všechny složky osobnosti, a různé modely improvizované dramatické hry. Prostřednictvím mezinárodní organizace amatérského divadla AITA/IATA pedagogové od začátku 70. let získali i přístup na semináře v zahraničí, zejména na kongresy *Drama ve výchově*, pořádané většinou v Rakousku ve Villachu. Příležitostně se podařilo realizovat seminář se zahraničním lektorem u nás (Hugh Lovegrove z Londýna v roce 1973).

V této době také byla příležitost věnovat se prvním metodickým a teoretickým úvahám a poznatkům o dramatické výchově na různých setkáních a „laboratorních“ seminářích zainteresovaných osob.

Dramatická výchova se až do roku 1989 vyvíjela zdárně a celkem i svobodně, podle svých potřeb, protože stála na okraji zájmu úřadů a orgánů, které ji považovaly za bezvýznamnou a ani nebyly schopny postřehnout, nakolik je ovlivněna na Západě běžným pojetím pedagogiky. Během 70. a 80. let se radikálně proměnilo dětské divadlo. I nadále existovalo a existuje velké množství skupin a souborů, které představení považují za hlavní smysl své existence, jemu přizpůsobují děti a většinou setrvávají u vývojem divadelnictví překonaných inscenačních postupů, založených na reprodukci převzatých textů. Pro značnou část vedoucích a učitelů LŠU však přestalo být veřejné produkování inscenací hlavním účelem a cílem dramatických aktivit s dětmi a ti vedoucí, kteří záměrně a pravidelně s dětmi připravovali veřejně předváděná představení, začali považovat za nejdůležitější proces, který k jeho vzniku vede, utváří osobnost dětí a vybavuje je výrazovými prostředky, a proto přípravě inscenace věnovali většinou celý školní rok, někdy i delší dobu. Radikálně se proměnila dramaturgie:

- především přejímání textů napsaných pro jiné soubory nebo pro profesionální divadlo se stalo postupem řídkým, převládlo dětské autorské divadlo, jdoucí paralelně s vývojem obdobných forem dramatiky té doby, zejména dramatiky studiových, polooficiálních profesionálních divadel a špičkových souborů amatérských. To znamená, že dramatický text vznikal pro určitý soubor spoluprací vedoucího s dětmi a na jeho vzniku se podílely často i improvizace;
- druhým výrazným rysem je proměna tvarová - preferování forem otevřeného, epického divadla;
- třetí důležitý moment je, že šlo převážně o dramaturgické adaptace dobré dětské literatury;
- obohatila se i žánrová škála. Na samém začátku převládala autorská pohádka, později se uplatnila i pohádka lidová, postupně se objevovaly hry z reálného života, pověsti, dobrodružné látky, mytologie.

Tento dramaturgický posun šel ruku v ruce i se změnami v jevištním projevu dětí a v inscenátorské práci. Vymizely pokusy o iluzivnost a o psychologicky věrohodné herectví, místo toho nastoupil projev znakový, založený na odstupu interpreta od postavy, jednoduchá a akční scénografie a hudební stylizace. Příznačné je, že už před koncem 70. let vymizela z dětské inscenační praxe slangově nazývaná „dvorečková metoda“ (děti se sejdou na dvorečku - na půdě, na hřišti... - a napadne je, že by mohly hrát divadlo, protože mají k dispozici knížku, truhlu s kostýmy apod.). Tento způsob zahájení inscenace měl jakoby omluvit její neiluzivnost a dětskou neobratnost nebo nepsychologičnost ve hře v roli. Brzy

však byly specifické rysy dětského projevu i nepopisnost inscenování přijaty obcí vedoucích a učitelů jako běžné a normální a nebyla už pocíťována potřeba je „dvorečkovou metodou“ „omlouvat“. (MACHKOVÁ 2018, s. 25)

---

## PRO ZÁJEMCE



### Několik významných milníků z historie DV ve 20. století

20. léta 20. století – Miloslav Disman v reformní škole v Nuslích (nyní ZŠ F. Hanuse, Křesomyslova ul.) založil recitační soubor

1935 – převedení souboru do Českého rozhlasu, název Dismanův rozhlasový dětský soubor (DRDS); M. Disman vedl soubor do konce 60. let

od 50. let – činnost dětského divadelního souboru PIRKO v Brně pod vedením Jindry Delongové

od 50. let – činnost dětských divadelních souborů ve Vysokém Mýtě pod vedením Josefa Mlejníka

od poloviny 50. let – činnost dětských loutkářských souborů v pražském ÚDPM JF/ÚDDM pod vedením Hany Budínské

1964 – první kontakty Evy Machkové, odborné pracovnice divadelního oddělení tehdejšího ÚDLUT (Ústřední domu lidové umělecké tvořivosti), se společností pro dětské drama v Birminghamu, vedenou Peterem Sladem

1966 – získání první anglické publikace (R. N. Pemberton-Billing a J. D. Clegg: Teaching Drama)

1967 – první seminář o dramatické výchově ve Svitavách

1968 – studijní pobyt v Londýně a Birminghamu, návštěva škol, setkání s Peterem Sladem (Eva Machková, Olga Velková)

od roku 1974 – účast českých delegátů na kongresech Drama ve výchově a navazujících akcích mezinárodních organizací

od počátku 70. let – přehlídky, semináře a dílny organizované ÚDLUT/ÚKVVČ (Ústav pro kulturně výchovnou činnost)

8. 1. 1990 – Vystupme z ilegality, výzva iniciativní skupiny (Eva Machková, Jaroslav Provozník ad.) při nově vzniklém Středisku dramatické výchovy v Praze 5 – Stodůlkách týkající se zejména možností dramatické výchovy ve školství a rozvoje oboru

leden 1990 – seminář o dramatické výchově v současné škole a ve vysokoškolském studiu, uspořádaný na Pedagogické fakultě UK z iniciativy Evy Vyskočilové

9. 2. 1990 – shromáždění vedoucích dětských souborů a učitelů, svolané divadelním odd. ÚKVČ, kde bylo rozhodnuto založit celostátní Sdružení pro tvořivou dramaturgii; přijetí programového dokumentu Schola ludus, týkajícího se např. zavádění dramatické výchovy do českých škol a rozvoje oboru jako celku

1. 6. 1990 – založení Sdružení pro tvořivou dramaturgii (STD), občanského sdružení s celostátní působností, které pracuje dodnes

### **Přehlídky – dětské divadlo**

konec 50. let, a zejména 60. léta – vystoupení dětských souborů na přehlídkách Šrámkův Písek a dětských loutkářských souborů na přehlídkách Loutkářská Chrudim

1971 a 1972 – Žďár nad Sázavou: první národní přehlídky dětských divadelních souborů

1973 – první celostátní (česko-slovenská) přehlídka dětského divadla v Trnavě (další celostátní přehlídky: 1976 – Kaplice, 1977 – Šařa, 1979 – Kaplice)

1974 – Kaplické divadelní léto – první národní přehlídka dětských divadelních souborů se semináři a dílnami

1975 – Kaplické divadelní léto s účastí dětských loutkářských souborů; v této podobě každoročně až do roku 1989

1990–1993 – národní přehlídky dětských divadelních a loutkářských souborů a semináře a dílny pro vedoucí a pedagogy v Prachaticích pod názvem Dětské divadelní léto

1994–1998 – celostátní přehlídky dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů a semináře a dílny pro vedoucí a pedagogy v Ústí nad Orlicí pod názvem Dětská scéna

1999 – Dětská scéna v Zábřehu na Moravě

2000–2010 – Dětská scéna v Trutnově

2011–dosud Dětská scéna ve Svitavách

### **Přehlídky – přednes**

1967 – zařazení dětských recitačních souborů do programu Wolkrova Prostějova, seminář

1972–1975 – Národní přehlídky dětských recitátorů a recitačních souborů ve Svitavách

1976–1980 – Národní přehlídky dětských recitátorů a recitačních souborů v Příbrami

1981–1991 – Národní přehlídky dětských recitátorů a recitačních souborů v Mělníku

1992–1993 – Národní přehlídky dětských recitátorů a recitačních souborů v Ústí nad Orlicí

1994–dosud – celostátní přehlídka dětských recitátorů a recitačních kolektivů spojena s celostátní přehlídkou dětských divadelních a loutkářských souborů pod názvem Dětská scéna.

---

## KONTROLNÍ OTÁZKY



1. Jaké významné dílo J.A. Komenského je možné označit jako základní inspiraci pro divadlo ve výuce a odkazující k principům DV?
2. Jaké významné historické události a osobnosti formovaly rozvoj DV u nás v 18. a 19. století?
3. Jaká byla pozice DV u nás před rokem 1989?

---

## SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole jste se dozvěděli základní historické milníky, které ovlivnily vznik a rozvoj DV jako samostatného oboru. Seznámili jste se s vybraným dílem J. A. Komenského jeho významem pro rozvoj vzdělávání formou hry a využívání divadla ve výchově. Dozvěděli jste se o postoji k divadlu ve výchově po josefinských reformách. Seznámili jste se s osobností Miloslava Dismana a rozvojem oboru u nás v 50.60.70. a 80. letech

### **3 OSOBNOSTI OBORU DV A LITERATURA.**



#### **RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY**

Kapitola vás seznámí s významnými českými osobnostmi oboru DV a následně zahraničními. Budou to osobnosti zabývající se DV na odborné úrovni a zároveň jsou mnozí autoři mnoha publikací vztahující se k DV a popisující metody a techniky oboru. Seznámíte se se základními českými i zahraničními odbornými periodiky oboru DV. Budete se orientovat v portálech, ze kterých lze čerpat informace o oboru. Budete se orientovat v možnostech studia dramatické výchovy na vysokých školách.



#### **CÍLE KAPITOLY**

- Přehled českých a zahraničních významných osobností zabývajících se DV na odborné úrovni.
- Orientace v základní české literatuře vztahující se k DV a popisující obsah oboru.
- Orientace ve vybraných zahraničních odborných časopisech zabývajících se výzkumem v oboru.
- Znalost portálů, ze kterých lze čerpat informace o oboru na odborné úrovni.
- Orientace v českých odborných časopisech vztahujících se k oboru DV či k pedagogice.
- Informace, na jakých vysokých školách v ČR je možné studovat DV a jak jsou dané školy zaměřeny.



#### **ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU**

4 hodiny

## KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



**Osobnosti DV, literatura k DV, portály k DV, odborná periodika oboru DV**

### 3.1 Významné české osobnosti

Významnou osobností a především průkopnicí dnešní podoby dramatické výchovy je bezesporu Šárka Štembergová-Kratochvílová.

Šárka Štembergová-Kratochvílová (1924-2005) absolvovala v roce 1949 herectví na nově zřízené Divadelní fakultě AMU s diplomem pořadové číslo 1. Po několikaletém angažmá v Městském divadle v Mladé Boleslavi a po účinkování v estrádním souboru hereckou dráhu opustila. Řadu let učila na Lidové škole umění v Praze 5, později dlouhodobě vedla dětskou skupinu Recitačního studia Šrámkova domu v Sobotce. Specializovala se na metodiku kultury a techniky řeči dětí a vydávala postupně různé verze téže publikace (poslední pod názvem Metodika mluvní výchovy dětí v roce 1994). V inscenační práci v LŠU i ve Studiu Šrámkova domu v Sobotce se soustřeďovala v první řadě na pásma a montáže veršů, důraz přitom kladla na lidovou poezii (např. pásmo Masopustní žerty, 1988), k níž se opakovaně vracela.

Mezi další významné osobnosti patří následující.

Jana Vobrubová (1925-2014) vedla dramatické kroužky v dětských domovech a snažila se o začleňování dětí z dětského domova do tříd LŠU. Integrovaním sociálně či jinak handicapovaných dětí do běžných tříd LŠU do jisté míry předběhla dobu. Vedla řadu seminářů pro vedoucí a učitele, její specialitou byly v rámci Kaplického divadelního léta semináře určené účastníkům nasmělým, trémistům, introvertům; přitom výrazným rysem veškeré její práce byl smysl pro humor a schopnost „shodit“ sama sebe. Pracovala v porotách a lektorských sborech soutěží a přehlídek všech stupňů, dlouhodobě se soustřeďovala zejména na dětskou recitaci. K jejím stěžejním pracím patří obsáhlý materiál Otevřít k něčemu oči: Zápisky o práci s dětmi z Dětského domova v Jablonci nad Nisou (1970) a publikace Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte (1974). Se svými žáky připravovala zejména pásma veršů i próz (Olga Hejná, Bella Achmadulinová, Nikolaj Nosov, Hermína Franková aj.).

Soňa Pavelková (1932-2008) byla lektorkou početných seminářů a dílen a většiny dvouletých kurzů tzv. lidových konzervatoří, kde vyučovala praxi dramatické výchovy a herectví.

Její publikační činnost je rozsáhlá - psala jak práce o dětském přednesu, tak metodické materiály se sériemi her a cvičení, z nichž mnohé jsou její autorskou prací. Nejcharakterističtější jsou její „velké hry“, jako je například Brána smrti (dva hráči představují pohyblivou bránu, již se procházející nebo spíše prolézající hráč nesmí dotknout, aby nezahynul). Tyto hry zpravidla pracují s překonáváním nějakého fiktivního nebezpečí (zaplynovaná jeskyně, přechod přes propast po úzké lávce apod.) nebo úsilím o záchranu lidí a spojuje se v nich citlivost vůči okolí a partnerům s fyzickou zdatností a šikovností. Děti zpravidla tyto hry hrají jako poutavá fyzická cvičení, kdežto dospělí v nich prožívají často až příliš silné emoce, zejména když je zvolena silně působící dějová motivace (např. lidé zasypaní při zemětřesení). Metodické principy, na nichž Soňa Pavelková stavěla svou práci, byly založeny na úsilí vrátit dětské hře přirozenost a spontánnost, kterou hra ztrácí, když se děti snaží obstát na veřejnosti a být „dobré“. Soňa Pavelková vycházela ze záměru přenést přirozenou dětskou hru z ulice a dát jí charakter hry uvědomělé. Úhelnými kameny metodiky Soni Pavelkové jsou - v souladu se systémem K. S. Stanislavského - soustředění, bez něž nelze dělat žádnou smysluplnou práci, a představitivost, která vede k pravdivému jednání. V této souvislosti Soňa Pavelková přejímá dvě důležitá motivační a inspirační hesla K. S. Stanislavského: „kdyby“ a „dané okolnosti“. Základem činnosti v jejích hodinách byla improvizace, při níž pravdivost jednání závisí stejně jako v životě na tom, zda je ovlivněno představou, „vnitřním jednáním“, vnitřním hlasem, vnitřním monologem. Se svými žáky připravovala Soňa Pavelková četné divadelní inscenace, nejúspěšnější z nich byly Střepinky z roku 1977. Zajímavým pokusem byla inscenace Píseň o zemi skřivánčí (1983), která vznikla bez literární předlohy z různých her, zejména z těch, které jsme označili jako „velké“. Dále byla součástí práce jejich kolektivů i četná pásma a montáže, a to jak z moderní poezie (Vítězslav Nezval, Josef Kainar, Milena Lukešová, Miroslav Holub a další) a prózy (Daisy Mrázková), tak také z lidové poezie. Nejvýraznější byla scénická montáž Jediné slunce (1975), ovlivněná kdysi slavnou a objevnou Vojnou E. F. Buriana.

Věra Pánková (1929-2000) byla učitelkou literárně-dramatického oboru LŠU Žerotín v Olomouci. Zdramatizovala pro své žáky řadu literárních předloh, a to jak prózy S' dětským hrdinou (Colette Vivierová, Iva Hercíková), tak pohádky (O třescích a plescích podle francouzské pohádky převyprávěné Janem Vladislavem, 1985 a 1989) a dobrodružně-hrdinskou prózu (Hra na Robina Hooda, 1989). Jako jedna z mála učitelek úspěšně pracovala i s chlapci, kteří byli v jejích třídách hojně zastoupeni.

Hana Budínská (1933-2016) vedla loutkářské oddělení v tehdejším Ústředním domě pionýrů a mládeže od poloviny 50. let až to počátku let devadesátých. Vydala za dobu svého působení četné knižní publikace a metodické brožury, od 60. do konce 80. let publikovala časopisecky, zejména v Československém loutkáři. Několik desítek jejích pásem, montáží, scének a dramatizací vyšlo jak v různých knižně vydaných sbornících, tak v časopisech a příručkách. Její původní výtvarná kvalifikace ji vedla k tomu, že vycházela ze smyslového vnímání jakožto cesty k poznávání a tvoření. Dramatickou hru chápala jako komplexně pojatou estetickou výchovu, jejíž součástí jsou principy dětské hry. Kládla důraz na fantazii a tvořivost a na podporu představitivosti. Tomu sloužily například hry s domyšlením (do-



mýšlení a dokreslování základních nebo neurčitých tvarů), hry s kresbami, s obrazy (vymýšlet názvy k obrazům), s materiálem (např. s krabičkami od různých druhů zboží, jejich animace), hry s předmětem jako postavou-loutkou. Hry na pozornost, paměť a představitelství byly uspořádány podle pěti základních smyslů. V hrách rozvíjela smysl pro rytmus a v jejím pojetí komplexnosti byla součástí loutkového divadla i hudba a zpěv. Vedle elementárních cvičení rytmu rozvíjela v hrách i rytmus slov a vět, akcí, zvuků. Hry a etudy zaměřené na tvořivost dětí vedly k uvolnění a aktivizaci hráčů, k vnímání prostředí a reakci na ně. Obsahovaly situace, vztahy, příběhy. V programech národních a celostátních přehlídek její soubory postupně vystupovaly s celkem asi dvaceti inscenacemi (Loutkářská Chrudim, Kaplické divadelní léto, mezinárodní loutkářské přehlídky a další); na Loutkářské Chrudimi vystupovaly i soubory odchovanců souboru (vedoucími byli Luděk Richter, Jaroslav Provazník a Radim Svoboda). V práci s dětmi Hana Budínská bohatě využívala dětskou literaturu, většinou autorské pohádky, které svým charakterem vycházely vstřícně jejímu důrazu na fantazii a tvořivost. Mezi autory, s jejichž texty pracovala, byli Zdeněk K. Slabý, Alfréd Radok, Hana Doskočilová, Olga Hejná, Daniela Fischerová a další. Bývalí členové jejích souborů se později výrazně uplatnili v oblasti dramatické výchovy a dětského a mladého divadla - za všechny jmenujme Jaroslava Provazníka, Jakuba Huláká a Lud'ka Richtera.

O něco později svými inscenacemi zaujali chrudimské publikum Milada Mašatová a Jiří Oudes.

Milada Mašatová (1934-2000) působila po studiích na Pedagogickém gymnáziu nejprve jako učitelka prvního stupně ZŠ v Horkách nad Moravou, od poloviny 60. let učila na loutkářském oddělení LŠU Žerotín v Olomouci. Její dramaturgie byla velmi pestrá - od dramatizací dětské literatury (František Hrubín, Lubomír Feldek, Alois Mikulka, Hans Christian Andersen, Gina RuckPauquetová, Karel Jaromír Erben, Božena Němcová aj.) přes hry lidových loutkářů (Jenovéfa, 1984) a montáže lidové poezie, písniček a her na motivy lidových pohádek (Klím klom klomprdom, 1972) až k vlastní tvorbě. Z jejích původních her patří k nejvýznamnějším Čtyři pohádky o jednom drakovi (vyšly roku 1976) - čtyři variace na téma princezna a drak, lišící se jak charakterem postav, tak zejména s nimi spojeným rozdílným temporytmem jednotlivých epizod. Za vrchol její autorské a inscenační tvorby, ale i celého dvacetiletí dětského divadla, lze považovat inscenaci Stojí hruška (uvedeno na Kaplickém divadelním létě v roce 1986). Milada Mašatová publikovala na třicet pásem, montáží, scénářů a původních her, několik metodických materiálů, a zejména svoji diplomovou práci Cesty k metafoře (1996); od roku 1967 až do smrti publikovala časopisecky četné články (Československý loutkář, Tvořivá dramatika, přehlídkové zpravodaje, vysokoškolské sborníky a další publikace) a spolupracovala na osnovách loutkářských oddělení LŠU/ZUŠ.

Jiří Oudes (1936-2018), původně učitel jednotřídky v Těšově na Klatovsku, později učitel a ředitel LŠU v Plzni, vystudoval dvouletý kurz na katedře loutkářství pražské DÁMU. V dramaturgii se orientoval především na autorskou pohádku - vycházel z autorů, jako byli

Zdeněk K. Slabý, Dušan Radovič, Elena Čepčková, Miloš Macourek, Ljuba Štíplová, Ondřej Sekora, J. V. Svoboda. Pracoval především s netradičními typy loutek, zejména takových, na jejichž výrobě mohly spolupracovat děti a které svou jednoduchou technikou vedení umožňovaly účast dětí mladšího školního věku. V souvislosti s tím J. Oudes také řadu let experimentoval s běžně dostupnými materiály a předměty denní potřeby, jako byla klubka a přadena vlny, kolíčky na prádlo nebo kuchyňské náčiní (sítka, trychtýře, misky apod.) z barevných plastů. Práce s těmito materiály umožňovala uplatnění dětské tvořivosti, neboť byla výzvou k hledání způsobů využití těchto předmětů a jejich různých významů v různých situacích a při různé manipulaci.

Jindra Delongová (1925) pracovala v Domě pionýrů a mládeže v brněnských Lužánkách pracovala vedoucí souboru PÍRKO. Tento soubor vznikl při brněnském rozhlasu podle vzoru DRDS s cílem připravit děti pro práci v rozhlasu. Vedl jej nejprve rozhlasový režisér Miroslav Nejezchleb a Jindra Delongová byla přizvána jako lektorka pohybu. Po Nejezchlebově rezignaci soubor převzala jako jeho vedoucí. Postupně se pod jejím vedením oslabovala vazba PÍRKA na rozhlas a posilovalo se zaměření na zájmovou činnost a rozvoj zúčastněných dětí. Jindra Delongová vystudovala kostýmní výtvarnictví, měla amatérskou zkušenost s tancem a tím také byl určen charakter jejích inscenací, a dokonce i dramaturgie - značná část jejích inscenací byla založena na literárních dílech výtvarníků -Aloise Mikulky, Jiřího Trnky, Daisy Mrázkové a Josefa Lady. V její dramaturgii se objevila i Komenského Škola hrou (1971) a několik pásem veršů. Spolu se svou dcerou Silvou Mackovou byla autorkou publikací K činnosti zájmových kroužků recitačně dramatických (1984) a Vezměte do ruky knihu z roku 1988 (na této publikaci se autorsky podílela i další členka a vedoucí souboru PÍRKO Dana Svozilová). Jindra Delongová zdůrazňovala literární a etické hodnoty textu jak pro inscenaci, tak také pro interní práci v kroužcích, neboť děti o textu při svých aktivitách přemýšlejí, a ten tedy na ně působí. Musí obsahovat prvky jako společenský, etický či filozofický problém, téma, které mají samy o sobě hodnotu. Pro inscenaci jsou důležité i nosný příběh, postavy, situace. Zejména s mladšími dětmi je vhodné inscenaci stavět na „korálkové metodě“, tj. na řazení menších epizod, a také na vypravěčském rámci. Jindra Delongová vždy považovala děti za partnery, to znamená, že se na veškeré činnosti, včetně tvorby inscenace, aktivně podílely. Byla lektorkou velkého množství seminářů a dílen.

Ze souboru PÍRKO vyšla celá řada pedagogů dramatické výchovy, kteří výrazně ovlivňovali a ovlivňují obor v Brně svým působením na JAMU, v klubových zařízeních, na středních školách a Pedagogické fakultě: Silva Macková, Dana Svozilová, Jarmila Doležalová, Tomáš Doležal, Veronika Rodriguezová (Rodová) a další.

Zdena Josková (1928-2010) působila jako velmi aktivní členka Ústředního poradního sboru pro dramatickou výchovu a dětské divadlo při ÚKVČ, později ARTAMA, členka porot a lektorských sborů všech stupňů soutěží a přehlídek, a zejména jako lektorka autorsko-dramatizátorských seminářů na Kaplických divadelních létech i v mnoha lidových konzervatořích. Velký význam pro dramaturgicko-inscenační praxi dětského divadla měly její autorsko-dramatizátorské semináře v rámci Kaplického divadelního léta, později v lidových

konzervatořích, v Klubu autorů a dramaturgů dětského divadla a konečně v 90. letech i na katedře výchovné dramatiky DAMU.

Eva Polzerová působila jako pedagožka dětských divadelních souborů v Moravskoslezském kraji, konkrétně v Ostravě. Vystudovala taneční pedagogiku na pražské HAMU a dramatickou výchovu na DAMU. Literárně-dramatický obor a taneční obor vyučovala sedmnáct let na základní umělecké škole a jedenáct let působila na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity jako odborná asistentka se specializací na dramatickou výchovu a pedagogickou komunikaci. Věnovala a věnuje se především pohybu. Mnohé její inscenace s dětským souborem se vyznačovaly výrazným pohybovým projevem dětí. Je autorkou útlých skript *Pohybová výchova jako součást dramatické výchovy* (1995). Eva Polzerová působí na ostravsku dodnes. Taneční výchovu, jevištní pohyb a pantomimu vyučovala 25 let na Janáčkově konzervatoři a Gymnáziu v Ostravě. Dodnes učí pohybovou a hereckou přípravu, jevištní pohyb, jevištní mluvu, improvizaci a komunikaci na Lidové konzervatoři a múzické škole v Ostravě Přívoze.

Mezi další výrazné osobnosti oboru patří: Marie Votavová (1907-1991), Ljuba Fuchsová (1945) Jana Zvolánková (1941), Emilie Zámečnickova (1955), Jaroslav Dejl (1951), Silva Macková (1951), Nina Martínková (1953), Dana Svozilová (1951-2001), Jaroslav Provazník (1949) a v neposlední řadě Hana Cisovská (1961).

### **3.2 Významné zahraniční osobnosti**

Není v autorčiných možnostech v této kapitole vyjmenovat všechny významné zahraniční osobnosti oboru DV a ani to není její cíl. Ráda by zde představila pouze některé z nich a jde ryze o osobní výběr. Významnou zahraniční osobností je bezesporu Winifred Wardová. Winifred Wardová (1884-1975) je zakladatelkou Hnutí tvořivé dramatiky. Věnovala se především experimentování s improvizovaným dramatem. V roce 1924 přichází Winifred Wardová jako první ve světě s myšlenkou zavedení dramatických aktivit do školy. Svě pojetí tvořivé dramatiky Wardová zakládá na improvizaci podle literární předlohy. Winifred Wardová považovala u dětí za významnější, co dělají, než co vidí a slyší. Více o ní v kapitole 2.3 výše.

Brian Way (1923-2006) je další osobností, která ovlivnila vývoj dramatické výchovy v českém prostředí 60 let minulého století. Více o této osobnosti také výše v kapitole 2.3.

Mezi současné zahraniční osobnosti patří například John Somers (publikace: *Drama and Theatre in Education, Contemporary Research*, 1996) a Jonothan Neelands (publikace: *Making Sense of Drama: A Guide to Classroom Practice*, 1984; *Structuring drama work*, 2000) řada dalších.

### 3.3 Portály a odborné časopisy

Významné portály: [www.drama.cz](http://www.drama.cz) a [www.amaterskedivadlo.cz](http://www.amaterskedivadlo.cz) a [www.loutkar.eu](http://www.loutkar.eu)

Mezi časopisy zabývající se dramatickou výchovou na odborné a vědecké úrovni patří: Tvořivá dramatika, Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež. Vychází v České republice třikrát do roka a vydává ji NIPOS-pracoviště ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii a katedrou výchovné dramatiky DAMU. Redakci tvoří vedoucí redaktorka Gabriela Zelená Sittová a redaktori Jaroslav Provazník a Anna Hrnecková. V redakční radě působí: Marek Bečka, Divadelní fakulta, AMU, Praha; Hana Cisovská, Pedagogická fakulta, Ostravská univerzita, Ostrava; Roman Černík, Fakulta pedagogická, Západočeská univerzita, Plzeň; Eva Davidová, Cyrilometodějské gymnázium a střední odborná škola pedagogická, Brno; Zbyněk Fišer, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno; Eva Gažáková, Fakulta pedagogická, Západočeská univerzita, Plzeň; Janinka Greenwood, University of Canterbury, Christchurch, New Zealand; Jakub Hulák, ARTAMA, NIPOS, Praha; Magda Ada Johnová, Základní umělecká škola Iši Krejčího, Olomouc; Irena Konývková, Základní umělecká škola, Ostrov; Soňa Kořátková, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Praha; Eva Machková, Divadelní fakulta, AMU, Praha; Radek Marušák, Divadelní fakulta, AMU, a Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Praha; Veronika Rodová, Pedagogická fakulta MU, Brno; Jan Slavík, CSc., Fakulta pedagogická, Západočeská univerzita, Plzeň; Dominika Špalková, Divadlo DRAK Hradec Králové; Irina Ulrychová, Základní umělecká škola Brandýs nad Labem; Pavel Vacek, Ph.D., Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové; Josef Valenta, CSc., Filozofická fakulta, Univerzita Karlova, Praha, a Divadelní fakulta, AMU, Praha. Všechny tyto výše jmenované osobnosti zde uvádíme z důvodů rozšíření povědomí o současných významných osobnostech zabývajících se odborně, vědecky či na poli pedagogickém dramatickou výchovou.

Ze zahraničních odborných periodik je možné jmenovat Research in drama education a Drama magazine.



#### ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Prostuduj jeden výtisk časopisu Tvořivá dramaturgii a zamysli se nad jeho obsahem a odbornou hodnotou. Která kapitola tě zaujala a proč?

### 3.4 Vysokoškolské studium

#### VYSOKOŠKOLSKÉ STUDIUM DRAMATICKÉ VÝCHOVY

## **DIVADELNÍ FAKULTY**

1990 – DAMU Praha: otevření prvního běhu dálkového magisterského studia dramatické výchovy

1992 – otevření samostatné katedry výchovné dramatiky na DAMU, Praha

1992 – otevření prvního běhu denního magisterského studia dramatické výchovy, otevření samostatného ateliéru DV na Divadelní fakultě JAMU v Brně

1993 – první docentura v oboru (Eva Machková)

1993 – roční rozšiřující kurz dramatické výchovy pro odborné asistenty PedF a FF, na KVD DAMU, Praha

1994 – první státní magisterské zkoušky v oboru (Krista Bláhová, Hana Cisovská, Milada Mašatová, Eva Polzerová, Miroslav Slavík, Radmila Svobodová, Ema Zámečnicková)

1996/1997 – první běh dvouletého rozšiřujícího studia dramatické výchovy pro absolventy vysokých škol (KVD DAMU Praha)

1997 – první "velký" doktorát (PhD.) v oboru (Dana Svozilová na JAMU, Brno)

1999/2000 – první běh tříletého následného magisterského studia pro absolventy vysokých škol

## **PEDAGOGICKÉ A FILOZOFICKÉ FAKULTY**

### **(DVOU- A VÍCESEMESTRÁLNÍ KURZY)**

od roku 1991 – Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, Ostrava: Ústav pro svobodné a alternativní školství (dnes katedra primární pedagogiky) – povinně 2 semestry, specializace 5 semestrů a kurz

od roku 1991 – Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, Olomouc: katedra speciální pedagogiky – specializace, 6 semestrů

od roku 1991 – Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Brno: Ústav pedagogických věd – specializace 4 semestry

od roku 1994 – Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, Ústí nad Labem: katedra hudební výchovy a Centrum pro další vzdělávání učitelů – specializace 5 semestrů

od roku 1995 – Pedagogická fakulta UK Praha: katedra primární pedagogiky – 2 semestry povinné, specializace 5 semestrů

od roku 1997 – Pedagogická fakulta Západočeské univerzity: katedra pedagogiky – certifikační program – 5 semestrů a povinný kurz ([www.drama.cz](http://www.drama.cz), online 2.4.21)



### SAMOSTATNÝ ÚKOL

Pro podrobnější informace ke kapitolám 2. a 3. můžeš prostudovat knihu Evy Machkové: *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*, NAMU, 2018.

---



### KONTROLNÍ OTÁZKY

1. Jaké významné české osobnosti utvářející DV jako obor, a působící v něm aktivně, znáte?
  2. Která z osobností DV vás zaujala svým přístupem nejvíce?
  2. Jaké významné zahraniční osobnosti oboru DV znáte?
  3. Jaké odborné časopisy a portály české i zahraniční věnující se dramatické výchově znáte?
  4. Na kterých vysokých školách lze studovat dramatickou výchovu?
- 



### SHRNUTÍ KAPITOLY

V této kapitole jste se seznámila s mnoha osobnostmi oboru DV: Šárkou Štembergovou, Hanou Budínskou, Janou Vobrubovou, Věrou Pánkovou, Soňou Pavelkovou, Miladou Mašatovou, Jiřím Oudesem, Jindrou Delongovou, Evou Polzerovou, Marií Votavovou, Ljubou Fuchsovou, Janou Zvolánkovou, Emilií Zámečnickovou, Jaroslavem Dejlem, Silvou Mackovou, Ninou Martínkovou, Danou Svozilovou, Jaroslavem Provazníkem a Hanou Cisovskou a dalšími. Seznámili jste se s významnými osobnostmi zahraničními: Winifred Wardovou, Brianem Wayem, Johnem Somersem, Jonothinem Neelandsem. Dále jste se dověděli o portálech a odborných časopisech vztahujících se k oboru (*Tvořivá dramatika*) a o možnostech studia DV na vysokých školách.

---

## 4 METODY A TECHNIKY DV A JEJICH DĚLENÍ

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V této kapitole se seznámíte s metodami a technikami DV. Seznámíte se s dělením metod a technik DV podle Josefa Valenty i podle dalších autorů. Kapitola obsahuje popis metody a techniky a jejich dělení. Nahlédneme vícero úhlů pohledu na dělení na metody a techniky DV. V části Pro zájemce jsou uvedeny konkrétní metody a techniky a popsány, aby jste je mohli případně vyzkoušet v praxi s danou skupinou hráčů (dětí, žáků, studentů, dospělých).

### CÍLE KAPITOLY



- Popsat metody a techniky DV
- Oddělit metodu od techniky DV.
- Popsat několik základních metod využívajících se hojně v praxi DV.
- Popsat několik základních technik využívajících se hojně v praxi DV

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodin

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Metoda DV, technika DV

## 4.1 Metody a techniky DV

**Metodu** lze chápat jako „určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich nastává učení a z něj vyplývá osvojení učiva“ (VALENTA 2008, s. 47). **Technikou** pak J. Valenta rozumí konkretizaci metody. Uplatnění techniky ve výuce je limitováno konkrétním cílem: se zřetelem k tomu, co chci žáky naučit, volím adekvátní vyučovací postup (VALENTA 2008, s. 48). Podle Valenty může být pojem metoda chápán a užíván v několika případech (v kontextu dramatické výchovy): jako pojmenování pro celý systém (dramatické výchovy, metoda vyučování), základní koncepční princip (tj. princip divadla, někdy označován jako dramatická hra nebo hra v roli), specifický styl práce určité osobnosti (dramatické výchovy), tedy souhrn zásad a originálních postupů strukturování, které daná osobnost používá (metoda Dorothy Heathcotevé, Violy Spolinové atp.), ale i jako označení pro soubor dílčích postupů (metoda pantomimy, improvizace, živých obrazů atp.) či termín pro konkrétní postupy (zpomalená pantomima, komentované živé obrazy atp.) (2008, s. 46).

Dále Valenta třídí metody dramatické výchovy do těchto pěti kategorií:

- **plná hra;**
- **metody pantomimicko pohybové** (pohybová cvičení, pohybový rituál, zrcadlení,...);
- **verbálně zvukové;**
- **graficko písemné;**
- **materiálově věcné** (2008, s. 122-214).

**Plná hra** je jedinečná metoda oboru, jejíž podstata spočívá ve vystupování jednotlivce probíhající ve fiktivní situaci. Jde o zrcadlení, vyjevování lidského chování a lidských reakcí během smyšlených událostí modelovaných hrou jakožto opravdová skutečnost v poměru 1:1 (VALENTA 2008, s. 125). V tomto smyslu je důležité a žádoucí, aby dítě (či skupina dětí) znalo již z vlastní zkušenosti „proces herního srozumění, který proces běžné komunikace mění v herní komunikaci“ (PERNICA 2008, s. 148).

**Pantomimicko pohybové metody:** (pohybová cvičení, pohybový rituál, zrcadlení,...) Patří sem různé typy pantomimy, například zpomalená pantomima, předávací pantomima, narativní pantomima, pantomimický překlad, pantomimizace prostoru, živé obrazy, taneční drama a další. Při práci s prostorem to mohou být cvičení, kdy děti z vlastních těl simulují třeba les či jedoucí vlak apod. Pohybem ztvárňují věc, emoci, reakci na věc, jev, emoci atp.

U metod **verbálně zvukových** je to například vyluzování zvuků na tělo, na předměty, na hudební nástroje, zvuková kulisa, zvuková hra, alej, rozhlasová hra, předávání zvuku, diskuse, disputace, horká židle, židle odborníka, storytellingové (vypravěčské) hry atd.



Mezi **graficko písemné metody** patří například tvorba map, myšlenkových map, plakátů, psaní deníku či čtení z deníku, životopisy, beletrie atd.

**Materiálově věcné metody:** například práce s objekty, práce s rekvizitou, kostýmem, scénografií, práce s loutkou ve smyslu hry s loutkou i ve smyslu tvorby loutek. Práce s modelovacím materiálem (papírem, plastelínou, hlinou atd.), hra s maskou. Práce se světlem a stínem.

Více a podrobněji ke všem výše zmíněným metodám v části Pro zájemce.

## 4.2 Třídění podle Boltona

Podobně postupuje Gavin Bolton, který ve své knize *Towards a Theory of Drama in Education* (1979) třídí dramatické aktivity do tří velkých skupin:

typ A - cvičení,

typ B - dramatické hraní,

typ C - divadlo.

Skupinu cvičení dále člení na I. Přímou zkušenost, II. Praktikum dramatických dovedností, III. Dramatická cvičení, IV. Hry s pravidly a V. Jiná umění. (MACHKOVÁ 2018, s.95)

---

### PRO ZÁJEMCE



#### Základní třídění metod:

A.

I. Metody (ú)plné hry – prvního řádu

B.

II. Metody pantomimicko – pohybové – druhého řádu

III. Metody verbálně – zvukové - druhého řádu

C.

IV. Metody graficko – písemné – třetího řádu (doplňující)

V. Metody materiálově – věcné – třetího řádu – (doplňující)

A. Metoda prvního řádu. Patří sem jeden postup (metoda plné hry), který využívá aktivity i ze všech ostatních skupin - pohyb, řeč, psaní, manipulaci s předměty. Tato metoda je nejvíce podobná reálnému životu a neměla by v DV chybět. Podle Valenty je hrou univerzální, schopnou naplňovat prakticky všechny cíle dramatické výchovy. Jedná se o úplnou hru v roli – jde o modelování skutečnosti. Zmínka o typech hry v roli (simulace, alterace, charakterizace). Vztah k prostoru, k tělu, zvuku, smyslu...

B. Do skupiny B řadíme metody, bez kterých by se DV neměla obejít, protože ji činí tím, čím by měla ve skutečnosti být - tedy divadelně – dramatickou.

C. Zahrnujeme sem metody a techniky doplňující a podporující metody základní. Jsou to metody, které svou povahou nejsou typické pro dramatické jednání v DV - kreslení, práce s papírem..., protože neužívají primárně tělo (včetně hlasu).

## **METODY PANTOMIMICKO-POHYBOVÉ**

Tyto aktivity bývají pro nezkušené hráče snazší než aktivity verbální a proto je dobré od nich začínat. Vyžadují od hráčů pohybové aktivity, nezdůrazňují zvuk ani řeč. Jde o zapojení svalů mimických až k pohybovému aparátu celého těla. Je možné pracovat i s nepohybem, tedy sdělování právě tím, že se nepohybujeme. Například postavy jsou v konstelaci (mizanscéně, konfiguraci) a tvoří výraz. Důležitou metodou stejně jako u plné hry je reflexe a pozorování. Pozorování má velký učební potenciál. Pantomimické ztvárnění má několik úrovní. Můžeme tedy hrát: -sám objekt – např. člověk hraje starou židli – tvoří ze svého těla -vykreslit jev pohybem – např. člověk ukazuje, jak je židle velká atd. -zahrát jeho zdroj – ztvárnit jev ostré světlo pantomimou užití baterky - zahrát reakci na jev – reakce člověka na ostré světlo – zaclonění rukama - zahrát použití jevu – např. ztvárnit jev nůž – jak krájíme chleba atd. Obecný cíl těchto metod je kultivace lidského pohybu, jeho rozvoj a kontrola.

### **VHODNÉ PRO PRÁCI V MŠ:**

- Narativní pantomima, nebo-li „vyprávěná pantomima“. Učitel (nebo hráč sám) vyprávuje a podle jejich vyprávění (narace) hráči hrají pantomimu. - Vyprávění musí být vystavěno tak, aby umožňovalo hráčům akci. Můžeme vyprávět velmi návodně (např. Vlček spí a ze spánku nazlobeně krčí nos. Trhne sebou a probudí se, sedne si...) Můžeme ale ponechat i volnost ve ztvárnění. (např. Šel jsem lesem a náhle jsem odněkud zaslechl výstřel. Zmateně jsem hledal místo, kam se schovat...) Můžeme využít i tzv. autonaraci. Hráč vypráví a popisuje, co dělá jeho postava, a sám je postavou a jedná. „Král chodil po místnosti, hlavu v dlaních...“ Anebo o sobě mluví v 1. osobě. „Nyní vařím polévku, nakrájím mrkev a ...“ Je vhodné používat ji v MŠ tak, že učitelka vypráví, ukazuje a děti nápodobou opakují. Cílem je učit základní schopnosti improvizace. Aktivizujeme představivost. Autonarace při zachování důrazu na pohyb vede k dělení pozornosti mezi řeč a pantomimu a vyžaduje samostatnou tvorbu situace.

- **Pantomimický překlad.** Hráči se pokoušejí o převod slova do pohybu. Můžeme využít více možností vyjádření slova pohybem: volné sehrání slova jakýmkoliv pohybovým vy-modelováním jeho obsahu - pantomimický spelling. Hráči ztvárňují pohybem jednotlivá písmena ze slova. (např. TAM: Ttalíř; A- auto; M - maska...) Vytváření pohybové, znakové řeči. Cíle jsou různé u různých cvičení. Obecně učíme citlivosti vůči slovům, úspornosti ve výrazu, vystihnoutí podstaty.

- **Pantomimizace prostoru, prostředí a věcí.** Pohybem a jednáním s imaginárními rekvizitami určujeme prostor, prostředí a věci, se kterými pracujeme. Vytváříme prostředí nebo věci s lidských těl. Cílem je rozvoj kreativity, pohybových dovedností a využití prostoru.

- **Zpomalená pantomima.** Jednání jako ve zpomaleném filmu, např. kosmonauti na Měsíci. Cílem je vést k synchronizaci pohybů a sebeovládání pohybu. V práci s příběhem používáme zpomalení při bližším prozkoumávání dané situace.

- **Dotyková pantomima.** Jádrem metody spočívá ve sdělování dotykem a to jak z hlediska příjemce, tak z hlediska přijímatele. Dotyk slouží ke sdělování informací, hmatovým průzkumům, vodění atd.. Jde primárně o průpravnou hru a cvičení při rozvoji smyslového vnímání.

- **Zrcadlení - co nejpřesnější napodobení pohybu jednoho hráče (skupiny) druhým hráčem (skupinou).** Cíl: Rozvíjíme citlivost vůči partnerovi, jeho neverbálním projevům a pohybům.

- **Živé obrazy (nehybné, založené na „zmrznutí“ v určité akci, nebo-li stronzu).** Může mít mnoho podob: budují je hráči sami nebo ztuhnou v momentě podle pokynu pedagoga. Může být jeden obraz, ale i jejich sled. Mohou do nich zasáhnout i ostatní hráči: komentářem, přidat se, rozpohybovat vybrané jedince atp.... Vstupovat do nich mohou všichni hráči najednou nebo je staví postupně. Cílem je cvičit svalovou výdrž a schopnost soustředění a koncentrace a tvořivost. Pomáhají i uklidnit rozpohybovanou akci.

- **Taneční drama.** Řadíme sem pohybové dramatické aktivity motivované hudbou. Pantomimická improvizace jednotlivců, dvojic i skupin se odehrává pod vlivem konkrétní hudby (produkované i reprodukové). Může jít o improvizované rozehřátí pohybem na hudbu, přes využití hudby ke zpomalení nebo naopak zrychlení jednání, až po jasnější dramatický tvar inspirovaný hudbou. Cílem je rozvoj citlivého reagování na hudbu. Zaměřuje se i na pohybové vnímání („naslouchání“) partnerů. Může směřovat k estetizaci pohybu. Využíváme ji i jako podpůrnou metodu – pro navození atmosféry

#### VHODNÉ PRO STARŠÍ, NEBO ZKUŠENĚJŠÍ HRÁČE:

- **Předávaná pantomima.** Užití pantomimy v postupném předávání. Příklady: Je určen imaginární předmět a hráči s ním postupně manipulují. Hráč vymyslí jednoduchou akci a ostatní ji stále více upřesňují. Příběh, který si hráči předávají ze štronza. Hráči postupně vymýšlejí pantomimický příběh. Cílem je učení k větší koncentraci, pružnosti myšlení, představitosti.

- **Mechanická pantomima.** Pohyb je rozdělený do dílčích pohybů – rozfázovaný. Vzniká tak dojem pohybu stroje, robota. Ztvárňujeme oživlé hračky, loutky, stroje, určité fáze lidského pohybu. Cílem je schopnost vědomě ovládat mnohé svaly a koordinace pohybu a tělová představitost.

- **Transformovaný pohyb.** Spočívá ve změně stylu pohybu, např. hráč hraje v průběhu hry nejprve postavu mladého člověka „revoltujícího teenagera“, plynule přejde do pohybové charakteristiky muže „manažera středních let“, dále přechází do role unaveného „generálního ředitele“ a nakonec do pohybového ztvárnění starce. Jedná se o jakýkoliv plynulý pohybový přechod z jedné pohybové charakteristiky do druhé, přičemž jde především o tento plynulý přechod. (Třeba z pohybu kočky zpět do pohybu člověka, z radostného pohybu do pohybu smutného atd.) Cílem je vést k rozvoji herecko – pohybových dovedností, ovládnutí pohybu a neverbální komunikace. Měnit a pracovat s pohybovými vzorci. Dále pak k rozvoji schopnosti plně se koncentrovat, střídát role a přizpůsobovat se této změně.

- **Plná (úplná) pantomima.** Plné zapojení celého těla. Může být na jedné straně velmi popisná – ranní vstávání – a na straně druhé velmi stylizovaná – moje oblíbená barva. Je to stěžejní pantomimicko – pohybová metoda. Jde o komplex cílů uvedených u předcházejících metod. Rozvíjí představitost, logické myšlení, tvořivost a pohyb obecně.

- **Proxemické škály postojů.** Zaujetí postojů vůči nějakému tématu, kdy hráči řeší vzdálenost, postoj, prostor atd.. Cílem je hodnotový a sociální rozvoj.

## **VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ METODY**

Tyto metody jsou založeny na slově a na zvuku. Předpokládáme však, že mluvené slovo od pohybu zcela oddělit nelze, neboť už samo mluvení je vlastně pohybem ústy. V metodách verbálně - zvukových je ovšem slovo a zvuk prioritou a jsou na ně zaměřeny. Doplňkově, ale neopomenutelně, vstupuje mezi zvukové metody i:

- vyluzování zvuků na tělo
- vyluzování zvuků na různé předměty.

Tyto metody jsou však již velmi silně na pomezí s metodami pantomimicko pohybovými a materiálově věcnými. Při používání metod verbálně zvukových se však v první řadě zaměřujeme na rozvoj řeči. Obecné cíle těchto metod: osvojení kvalitního naslouchání; dobrá technika řeči (tvoření slov, srozumitelnost řeči atd.); práce s výrazem řeči (tzv. paralingvistikou – barva, výška, síla, tempo, akcentace atd.); plynulost, pohotovost, kultivace mluvního projevu; kultivace vztahu myšlení a řeči (schopnost definovat a vyjadřovat různé typy myšlenek); kultivace vztahu řeči a situace (schopnost plynule přecházet v různých rovinách jazykové úrovně v různých komunikačních situacích); estetizace řeči a její umělecké využití (přednes a další formy...).

## VYBRANÉ METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ VHODNÉ PRO PRÁCI V MŠ:

- Alej. Hráči vytvoří alej (uličku) tak, že se postaví do dvou řad proti sobě. Touto uličkou prochází postava hry. (Např. matka, které domorodci unesli syna). Pedagog zároveň určí, za koho budou hráči, kteří představují alej, hovořit (např. za sebe, za přátele postavy, zda budou myšlenkami postavy atd.). Postava prochází alejí z jedné strany na druhou a naslouchá, příp. reaguje nebo dokonce oslovuje některé postavy. Po projití alejí tato technika končí. Příklad: Alej může představovat cestu k učiteli (jdu mu sdělit, že můj kamarád ukradl peněženku); rodičům (jdu se omluvit, protože jsem zalhal), na policejní stanici (jdu oznámit, že můj přítel je dealerem drog) a mnoho dalších možností. Vždy přizpůsobeno hře a tématu, se kterými pracujeme. Užívá se v okamžicích hry, kdy je potřeba přistoupit k rozhodování. Cílem je vést k aktivizaci prožívání, soucítění, kritičnosti, aktivizaci etických a hodnotových orientací hráčů, kritickému myšlení.

- Zvukové hry. Aktivita založená na hře se zvuky – tedy ne se slovy. Patří sem například: zvuková kulisa (vytváření zvukového pozadí k pohybu nebo i bez - šumění větru; zpěv ptáků; na nádraží...); zvukový příběh (vyprávění příběhu – nejlépe známého - formou zvuků). Cílem je rozvoj hlasové tvořivosti. Jedná-li se o práci více hráčů, pak jsou zvukové hry zaměřeny na souhru a spolupráci.

- Imaginativní verbální hra - imaginace (fantazie, obrazotvornost). Hráčům se předloží věc – předmět, část kostýmu, rekvizita a žádá se od nich, aby domysleli kontext (kdo je majitel, jaký je osud této věci apod. Cílem je rozvoj tvořivosti a představivosti, schopnosti budovat příběh.

- Zástupná řeč. Vytvoření umělého jazyka, který má vlastní slova, avšak nepodobá se známým jazykům. Například: jazyk neznámého kmene; ufonů; popletené země. Do hry může vstupovat i překladatel. Cílem je vést k řečové pohotovosti, verbální a zvukové tvořivosti.

## VHODNÉ PRO STARŠÍ, NEBO ZKUŠENĚJŠÍ HRÁČE:

- Horká židle. Učitel v roli sedí na židli a děti se jej (postavy, kterou hraje) mohou ptát na cokoliv. Cílem je vést k dovednosti vytvářet a klást otázky. Formulovat myšlenku.

- Brainstorming (mozková vichřice). Není typickou metodou DV. Používáme, když chceme zjistit nápady dětí. Využívá se k hledání nápadů a řešení. Je založen na nahazování (střílení) všech nápadů, které účastníky napadnou, včetně těch zdánlivě nesmyslných. Základou přitom je, že se nápady v průběhu „vystřelování“ nehodnotí a berou se v potaz (většinou zapisují) všechny vyřčené, protože každý nápad se může hodit. Cílem je rozvoj tvůrčích přístupů, schopnost hledat podstatu a jádro řešení.

- Diskuse, porada a disputace. Dialog dvou a více osob, který se točí okolo řešení nějakého problému - disputace je navíc založena na rozdílném postoji dvou stran, kdy se jedna strana snaží přesvědčit argumenty stranu druhou. Příklady: debata politiků, zda vyhlásit válku cizí zemi; diskuse o hodnotách důležitých pro dnešní mládež, děti, důchodce. Cílem

je rozvoj schopnosti argumentovat, vhodně formulovat slovní vstupy do diskusí. Rozvoj schopnosti spolupráce a domluvy s druhými lidmi.

- Čtení. Patří do DV už kvůli těsné vazbě na literaturu. Využíváme čtení tiché i hlasité. Čtení v roli (jako voják, který čte rozkaz; rybář, který našel dopis v láhvi...) nebo mimo roli (čtení pokynů nebo dokumentů, ze kterých hra vychází...). DV se může zaměřit i na trénink čtení – čtení výrazového, přednesového... Čtení toho, co hráči sami vytvořili (deníky, dopisy, zprávy...) nebo co nevytvořili (tedy prakticky cokoli – od knih po noviny apod.) Cílem je zvládnutí čtení obsahově a logicky přesného a výrazového. Čtení po smyslu. Čtení s pochopením obsahu. Čtení samozřejmě může ve hře plnit hlavně funkci získání či předání informace.

- Dotazování a odpovídání. V rámci této techniky uplatňujeme známé formy jako interview, tiskovou konferenci, průzkum... Hráči (většinou v roli novináře) zjišťují informace o postavách dramatické hry. Může probíhat skupinově, ale i ve dvojici. Cílem je rozvoj schopnosti správně formulovat a položit otázku

- Dabing (metoda známá z filmu a televize). Jeden hráč propůjčuje hlas hráči jinému. Cílem je učít hráče citlivosti ke čtení neverbálních signálů a řečové pohotovosti. Je zaměřen na spolupráci ve dvojici.

## **METODY GRAFICKO-PÍSEMNÉ**

Obecným cílem těchto metod je používání jako podpůrné metody. Slouží například k budování atmosféry, vnášení překvapení, vytváření okolností v DV, ale i k vytvoření scénáře atd.

### **METODY graficko písemné VHODNÉ PRO PRÁCI V MŠ:**

- Vytváření obrazů a plakátů. Využíváme ve hře např. při záznamu zážitku z hudby, pohybu či jiného prožitku. Zachycujeme prožitky ze hry. Slouží například pro propagaci vzniklého divadelního tvaru.

- Mapy a plány. Vytváření map pomáhá budovat okolnosti příběhu. Záznam může být pouze obrazový, beze slov. Nebo slova může zaznamenávat pedagog.

### **METODY VHODNÉ PRO STARŠÍ NEBO ZKUŠENĚJŠÍ HRÁČE (můžeme použít v MŠ tak, že je přečte učitel):**

- Beletrie. Vytváření neodborného textu. Píšeme báseň (např. oslavnou báseň na Hua). Vytváříme předlohy k pozdějším dramatizacím. Upravujeme již vytvořenou beletrii.

- Odborný text. Jde tentokrát o vytváření textu, který v případě fikce nemusí být faktograficky správný (např. hráči v roli jaderných chemiků). Slouží pro lepší ponoření do role.

- Deníky a dopisy. Pracujeme jednak s již vytvořenými deníkovými záznamy a dopisy (např. přečtu vám kousek z deníku jedné dívky). V tom případě jej používáme k posunutí příběhu, k motivaci atd. Nebo hráči sami tvoří deník (dopis). Používáme k pochopení nastolených témat, pochopení postavy atd.
- Životopisy. Pracujeme s již hotovým textem (pro seznámení s postavou či postavami). Nebo sami hráči vytváří životopis své postavy pro lepší pochopení postavy či tématu.
- Myšlenkové mapy. Jsou grafickým zachycením našich asociací. Pomáhají nám postupovat od hlavního k vedlejšímu, od menších k větším celkům.
- Inzerát, leták, telegram. Stručné informace, které rychle a výstižně informují o podstatě hry.
- Novinové zprávy a články. Opět využíváme vytváření fiktivních zpráv i zpráv ze skutečných novin k nastolení tématu, problému, posunutí děje atp..

## **METODY MATERIÁLOVĚ – VĚCNÉ**

Tyto metody, stejně jako metody graficko – písemné, jsou využívány jako podpurné. Jsou založené na práci s materiály a věcmi. Manipulací a využíváním předmětů v DV hráči rozvíjí: představivost a fantazii, cit pro prostor a orientaci v prostoru, estetické cítění a umělecké dovednosti (základy scénografie).

**VŠECHNY UVĐENÉ METODY LZE UPLATNIT I V MŠ I SE ZKUŠENÝMI HRÁČI:**

- Práce s jakýmkoliv objekty. Jedná se o úpravy hracího prostoru manipulacemi s objekty: (od jednoduchého postavení židle až po přebudování celé prostoru třídy např. vytvoření jiného světa z lavic a židlí). Někdy můžeme pracovat k vytvoření prostoru i s hráči (např. 2 hráči vytvoří westernové dveře – „lítačky“).
- Práce s kostýmem. Jedná se o převleky. Kompletní i částečné (třeba jen klobouk). Můžeme využít hotové části oděvu nebo si kostým vyrobit (papírová zástěrka). Většinou se snažíme kostýmem vystihnout, podtrhnout typ postavy a to co nejjednoduššími prostředky – stylizace. Kostýmování je velmi vděčné a působí silně motivačně. Kostým podpoří tvorbu postavy i zážitek.
- Práce s maskou. Jedná se o masky vyrobené z papíru, sádry, alobalu a jiných materiálů. Masky dodávají práci v DV uměleckou formu. Jde o výrazný charakterizační prvek, často silně stylizovaný. Používáme ji například při vstupu učitele do role („šaman“, domorodec...). Mohou s ní pracovat i samotní hráči – nejlépe při hraní si na „jiné světy“ (země, planety). Už při výrobě masky přemýšlíme, k čemu ji budeme používat – můžeme například podtrhnout žádaný rys osobnosti( žárlivost, pýchu...). Masky nabízejí změnu identity

hráče. Pomáhá k pohybové stylizaci. Pomáhá k odbourávání bloků, stresu. Za masku se můžu tzv.schovat. Nebo naopak maska mi může dodávat sebevědomí (např. bojácné dítě si vybere masku lva a cítí se jako lev.)

- Práce s papírem. Papír je dobře formovatelný, levný a dostupný materiál. Lze z něj vyrobit prakticky všechno – objekty do prostředí, loutky, masky, části kostýmu,...

- Práce s rekvizitou. Využíváme jakékoliv věci. Může být využita ve své původní funkci (např. pero jako pero) Může být použita v jiné funkci, jako zástupný předmět (např. baterka jako dalekohled). Můžeme využívat napodobeniny (např. gumová zelenina, kašírovaný hrneček).

- Práce se světlem a stínem. Práce se světlem a stínem působí velmi divadelně. V prostorách třídy jsme oproti divadelnímu jevišti trochu v nevýhodě, ale i zde můžeme se světlem pracovat (např. zatemnění, lampičky, baterky, meotar, projektor...). Světlo a stín výrazně pomohou k navození žádoucí atmosféry (např. tajemna) a umocňují zážitků. Na práci světla a stínu je založena i stínohra, jako jedna z divadelních technik. Při zpracovávání této rozšiřující části Pro zájemce jsem vycházela především ze skript Jany Vozárikové, výrazné improvizátorky a zakladatelky Divadla Odvaz v Ostravě a nemocniční klaunky. V neposlední řadě také pedagožky DV a divadelní lektorky.



## **PŘÍPADOVÁ STUDIE**

Skupina žáků základní školy, ve které není dramatická výchova jako volitelný předmět, přišla poprvé do Divadla loutek Ostrava na umělecko-vzdělávací program s názvem Seznamte se s divadlem. Žáci měli za úkol pohybem ztvárnit pocit radosti a současně říci své vlastní křestní jméno a všichni dohromady. Záznam této aktivity viz foto níže.





### **SAMOSTATNÝ ÚKOL**



Nastudujte kapitolu o metodách z knihy J. Valenty *Metody a techniky dramatické výchovy* a zpracujte referát z této kapitoly. Popište podrobně jakoukoli metodu DV a k ní techniku DV.

### **K ZAPAMATOVÁNÍ**



Metody DV podle Valenty j.: metoda plné hry, metody pantomimicko-pohybové, metody verbálně – zvukové, metody graficko – písemné, metody materiálově – věcné.

Dramatické aktivity podle Boltona:

typ A - cvičení,

typ B - dramatické hraní,

typ C – divadlo.



### **KONTROLNÍ OTÁZKY**

1. Co je to metoda a co technika DV?
  2. Jaký je rozdíl mezi metodou a technikou DV?
  3. Popiš nějakou metodu a nějakou techniku DV.
- 



### **SHRNUTÍ KAPITOLY**

V této kapitole jste se dozvěděli, jaké mohou být metody a jaké techniky DV a jakým způsobem lze přistupovat k jejich třídění. Seznámili jste se s rozdělením metod a technik podle Josefa Valenty a třídění aktivit DV podle Gavina Boltona.

---

## 5 ASOCIACE DRAMACENTER ČR A JEJÍ ČLENOVÉ. KOMUNITNÍ CENTRA. DIVADELNÍ LEKTOR.

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V kapitole se seznámíte s institucí Asociace dramacenter ČR. Dozvíte se o zakládajících členech této asociace a současných členech. Získáte přehled o metodických a vzdělávacích institucích a dramacentrech u nás. Seznámí se s obsahem a náplní práce divadelního lektora a jeho charakteristice.

### CÍLE KAPITOLY



- Popsat vznik, členy a poslání Asociace dramacenter ČR.
- Orientovat se v dramacentrech a komunitních centrech ČR.
- Popsat pracovní pozici divadelního lektora v divadlech a jeho náplni a obsahu práce v divadlech.
- Charakterizovat osobnost divadelního lektora.

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodin

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Asociace dramacenter ČR, divadelní lektor

## **5.1 Metodické a vzdělávací instituce a dramacentra ČR**

### **METODICKÉ A VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE**

Jsou to instituce zabývající se systematicky dramatickou výchovou a vzděláváním v tomto oboru.

#### **Sdružení pro tvořivou dramaturgii**

Spolek s celostátní působností, který sdružuje víc než 600 pedagogů a dalších zájemců o dramatickou výchovu nebo některé její oblasti.

Fügnerovo nám. 5, 120 00 Praha 2

Kontakty:

Jaroslav Provazník, předseda, tel: (+420) 234 244 280–1 (KVD DAMU)

Jakub Hulák, tajemník, tel.: (+420) 221 507 969, (+420) 605 948 056

e-mail: [std@drama.cz](mailto:std@drama.cz)

[www.drama.cz/std](http://www.drama.cz/std)

#### **ARTAMA, Centrum estetických aktivit dětí a mládeže, NIPOS**

Státní příspěvková organizace, útvar pro neprofesionální umělecké aktivity.

P. O. BOX 12 / Fügnerovo nám. 5, 120 21 Praha 2

Kontakty:

Jakub Hulák: dětské divadlo, dětský přednes, dramatická výchova

Tel.: (+420) 221 507 969, e-mail: [hulak.nipos.cz](mailto:hulak.nipos.cz)

Gabriela Zelená Sittová: dramatická výchova ve škole, časopis Tvořivá dramaturgii

tel: (+420) 221 507 969, e-mail: [sittova@nipos.cz](mailto:sittova@nipos.cz)

Jaroslav Provazník: dramatická výchova ve škole, časopis Tvořivá dramaturgii

tel: (+420) 234 244 280–1 (KVD DAMU), e-mail: [jaroslav.provaznik.damu.cz](mailto:jaroslav.provaznik.damu.cz)

#### **JOHAN**

Centrum pro kulturní a sociální projekty.

Havířská 11, 301 00 Plzeň, [info@johancentrum.cz](mailto:info@johancentrum.cz)

Kontakt: Roman Černík, umělecký ředitel a jednatel

e-mail: [roman.cernik@johancentrum.cz](mailto:roman.cernik@johancentrum.cz)

[www.johancentrum.cz](http://www.johancentrum.cz)

### **Středisko volného času Lužánky**

Lidická 50, 600 00 Brno

Kontakt: Petr David, vedoucí oddělení CDTA

e-mail: [petrdavid@luzanky.cz](mailto:petrdavid@luzanky.cz)

<http://lidicka.luzanky.cz>

### **Sdružení D**

Dobrovolná účelová platforma učitelů, pedagogů a lektorů dramatické výchovy olomouckého regionu, která vznikla v roce 2000 za účelem prosazování metod dramatické výchovy do vyučovacího a výchovného procesu.

třída 17. listopadu 43, 772 00, Olomouc

Kontakt: Pavel Němeček, ředitel

e-mail: [info@sdruzeniid.cz](mailto:info@sdruzeniid.cz)

[www.sdruzeniid.cz](http://www.sdruzeniid.cz)

### **DRAMACENTRA**

#### **Centrum tvořivé dramatiky**

Fügnerovo nám. 5, 120 00 Praha 2

Kontakty:

Jaroslav Provazník, předseda, tel: (+420) 234 244 280–1 (KVD DAMU)

Jakub Hulák, tajemník, tel.: (+420) 221 507 969

e-mail: [std.drama.cz](mailto:std.drama.cz)

[www.drama.cz/std](http://www.drama.cz/std)

## **Sdružení D**

Dobrovolná účelová platforma učitelů, pedagogů a lektorů dramatické výchovy olomouckého regionu, která vznikla v roce 2000 za účelem prosazování metod dramatické výchovy do vyučovacího a výchovného procesu.

třída 17. listopadu 43, 772 00, Olomouc

Kontakt: Pavel Němeček, ředitel

e-mail: info@sdruzenid.cz

www.sdruzenid.cz

## **Dramacentrum JOHAN**

Centrum pro kulturní a sociální projekty.

Havířská 11, 301 00 Plzeň, info@johancentrum.cz

Kontakt: Roman Černík, umělecký ředitel a jednatel

e-mail: roman.cernik@johancentrum.cz

www.johancentrum.cz

## **Divadlo loutek Ostrava**

Příspěvková organizace statutárního města Ostravy, která vytváří inscenace a umělecko-vzdělávací programy a nabízí je školám, školským zařízením a široké veřejnosti.

Pivovarská 3164/15, 728 32 Ostrava 1

Kontakt: Hana Volkmerová, lektorka umělecko-vzdělávacích programů

e-mail: hana@theatrludem.cz

www.dlo-ostrava.cz

## **THeatr ludem**

Zapsaný spolek, který sruhuje lektory, kteří vedou tzv.dramadílny ve školách v Moravskoslezském kraji a lekce Terapie sloutkou v inatitucích a speciálních školách.

Přemyslovců 74

Ostrava, Marinánské Hory

Kontakt: Pavla Masaříková,

email: [theatrludem@seznam.cz](mailto:theatrludem@seznam.cz)

[www.theatrludem.cz](http://www.theatrludem.cz)

### **Labyrint, Divadlo Drak**

Divadelní instituce vytvářející inscenace a umělecké edukační programy pro školy a širokou veřejnost.

Kontakt: Anna Hrnecková, divadelní lektorka

e-mail: [annahrneckova@gmail.com](mailto:annahrneckova@gmail.com)

<http://labyrint.draktheatre.cz>

Dramacentra jsou sdružena pod Asociaci dramacenter ČR, která zaštiťuje dramacentra vznikající v České republice a sdružuje je. Zároveň hlídá kvalitu nabídky jejích členů. Propaguje dramacentra směrem k veřejnosti a komunikuje jejich potřeby na vládní a zastupitelské úrovni. Členové Asociace se pravidelně schází, a to jednou ročně, pokaždé v jiném dramacentru. Na setkání členů probíhá přehlídka zajímavých programů pracujících na principech dramatické výchovy, diskutují nad nimi a sdělují si, co je v této oblasti nového, co je daném kraji nového a obohacují se navzájem. Iniciátorem vzniku Asociace byl Pavel Němeček, ředitel Sdružení D v Olomouci. Mezi prvními členy ADČR bylo Centrum tvořivé dramatiky, Sdružení D, Divadlo loutek Ostrava, Divadlo Drak a Labyrint, Theatr ludem, Johan a SVČ Lužánky.

## **5.2 Divadelní lektor**

Divadelní lektor se pohybuje mezi světem divadla a diváků, prohlubuje jejich vzájemný kontakt, zvědavost a respekt. Jeho úkolem je přibližovat scénická umění rozličným sociálním skupinám, vytvářet a realizovat umělecko-vzdělávací programy pro veřejnost a pečovat o diváckou komunitu konkrétní divadelní scény.

Cílem divadelního lektora není poučovat a informacemi a vysvětlováním zplošťovat zážitek z uměleckého díla. Zajišťuje spíše vzájemnou výměnu podnětů mezi divadlem a jeho diváky, pestrými metodami rozvíjí témata inscenací, podněcuje diskusi. Pomáhá divadelní umění zpřístupnit méně zkušeným divákům, buduje jejich vztah k dramatickému umění i konkrétnímu divadlu. Často učí vnímat divadelní umění a pomáhá k němu divákům všeho věku reflektovat svůj osobní zážitek a interpretovat jej.

Divadelní lektor boří leckdy ještě silně přetrvávající pohled na pozici diváka coby pasivního konzumenta předváděného umění.

Lektor umožňuje divákům:

– hlouběji proniknout do témat a zpráv konkrétních právě shlédnutých (nebo majících být shlédnutých) představení;

– vede je ke zlepšování jejich diváctví, k pochopení smyslu divadla a ke “čtení” jeho poselství;

– poznat lépe divadelní provoz;

– (na)učit se základy některé umělecké profese;

– a také vytvářet nějakou podobu jevištního artefaktu.

Pro divadlo pak může práce lektora zajišťovat zpětnou vazbu týkající se toho, jak je představení vnímáno. Může utvářet, pečovat a rozšiřovat diváckou komunitu a prohlubovat vazbu mezi divadlem a divákem. Přispívá k rozšiřování současné i budoucí divácké základny. Spolu s dramaturgy je to právě divadelní lektor nebo lektorka, kdo přináší formáty komunikace s veřejností, které vhodným způsobem reflektují aktuální společenskou situaci a problémy. Aktivita jsou jak jednorázové, tak i dlouhodobého charakteru.

Typy činností divadelního lektora:

Klíčové jsou:

- dílny k jednotlivým inscenacím (jako příprava před návštěvou divadla či jako reflexe zhlédnutého);
- divadelní workshopy/tvůrčí dílny obecně (uvádějí do praxe divadelního tvoření);
- divadelní studio při divadle jako de facto líheň budoucích kumštýřů nebo prostě další samostatná scéna divadla.

Dále jsou tu různé:

- dílny k dovednostem (hlas a mluva; maskérství; scénografie; pohyb; herectví ...);
- dílny pro učitele;
- diskuse po představení,
- úvody (dramaturgické) před představením;
- diskuse s tvůrci inscenace;
- divadelní noci;
- prohlídky divadla (seznamování s divadelním provozem);
- specifické akce v divadle;



- přehlídky a setkání;
- oborové konference a meetingy.

Lektor zpravidla komunikuje se školami a věnuje se jak tvořivé výchově dětského a mladého diváka, tak metodické spolupráci s učiteli. Realizuje umělecké projekty, ve kterých se potkávají profesionálové s amatérskými umělci.

Práce divadelního lektora je úzce provázána s mnoha oblastmi divadelní práce, což ji činí nedílnou součástí divadelního organismu.

Podstatné pro divadelního lektora je především to, jaký je to člověk, jeho osobnost, zájmy, vzdělání a praktická zkušenost. Dále je podstatné, v jakém typu úvazku v divadle pracuje. Zda je externím spolupracovníkem, či v hlavním pracovním poměru, nebo spolupracuje s divadlem jednorázově, pouze na vybrané konkrétní akci. Práci lektora také ovlivňuje, v jakém typu divadla pracuje. Zda se jedná o činohru, divadlo zaměřené na děti, loutkové divadlo, národní divadlo, pohybové divadlo, experimentující divadlo, alternativní divadlo atd. A v neposlední řadě je také podstatné, jakou má divadlo vizi, kam směřuje, jaká je jeho dramaturgie a umělecké směřování.

V současné době se lektori mají možnost vzdělávat zejména na Katedře výchovné dramatiky DAMU a v Ateliéru Divadlo a výchova JAMU. Obě katedry nabízejí komplexní vzdělání v oblasti divadla, výchovy i samotné lektorské práce. Lektory se ovšem také stávají často divadelníci jiných profesí: dramaturgové, herci, režiséři, pracovníci marketingu apod. Divadelní lektori se mohou sdružovat v Asociaci divadelních lektorů, která je centrálním kontaktním a informačním místem pro divadelní lektory a širokou veřejnost se zájmem o práci s publikem.

---

### ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Nastuduj nabídku aktivit, lekcí, seminářů, dílen a kurzů jednoho z dramacenter ČR a zamysli se, čím by bylo možné ji ještě obohatit či doplnit.

---

### KONTROLNÍ OTÁZKY

1. Jaké je poslání Asociace dramacenter ČR?
2. Kdo je jejím členem?
3. Kdo je divadelní lektor a co je obsahem jeho práce?

4. Jaké jsou hlavní činnosti divadelního lektora?

---



**SHRnutí KAPITOLY**

V této kapitole jste získali informace o metodických a vzdělávacích institucích a dramacentrech. Dozvěděli jste se, kdo a proč založil a tvoří Asociaci dramacenter ČR. Kdo jsou její členové a jaké má tato instituce poslání a čím se zabývá. Zjistili jste, co je náplní práce divadelního lektora a co divadelní lektorství všechno zahrnuje.

---

## 6 OSOBNOST LEKTORA (ZNALOSTI, DOVEDNOSTI, KOMPETENCE).

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V této kapitole se student seznámí s charakteristikou učitele a lektora dramatické výchovy. Jaké má kompetence, jaké má mít dovednosti, znalosti a charakterové rysy. V jakých institucích může působit pedagog DV.

---

### CÍLE KAPITOLY



- Popsat základní rysy učitele DV.
  - Popsat jeho znalosti, dovednosti a kompetence.
  - Specifikovat v jakých institucích vyučuje učitel DV.
- 

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodin

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



**Osobnost učitele DV, dovednosti učitele DV, znalosti učitele DV, kompetence učitele DV**

---

*Osobnost lektora (znalosti, dovednosti, kompetence).*

## **6.1 Působíště pedagoga DV**

Kde může vyučovat pedagog DV?

- na ZUŠ
- Lidových konzervatořích
- v MŠ, ZŠ a STRŠ
- ve Speciálních třídách a školách (Praktických školách)
- může být asistent pedagoga na ZŠ (v Anglii je zaveden institut tzv. centra kreativní výuky)
- ve SVČ, nízkoprahová centra
- v divadle, kde je specifickou profesí divadelní lektor (viz výše v kapitole 5.2).

## **6.2 Vlastnosti a dovednosti učitele**

Dytrtová a Krhutová v knize „Učitel. Příprava na profesi“ uvádějí, že v akčním prostředí (myšleno v prostředí, v němž se prakticky uskutečňuje výchovně-vzdělávací proces) je důležité, aby měl učitel tyto vlastnosti a dovednosti:

- psychickou odolnost;
- adaptabilitu a adjustabilitu (schopnost alternativního řešení situací);
- potřebu osvojovat si nové poznatky (tzn. učit se);
- sociální empatii;
- komunikativnost (2009, s. 15).

Doplňme tyto vlastnosti a dovednosti ještě o osobnostní kompetence:

- Charakterové – upřímnost, zásadovost, rozhodnost, vytrvalost, cílevědomost, samostatnost apod;
- Temperamentové – sebeovládání, trpělivost, optimismus apod.;
- Sociální – empatie, laskavost, srdečnost, ohleduplnost, vlídnost, taktnost aj. (GRECMA-NOVÁ, 2008)

Pedagog by měl mít do jisté míry zvládnuté dovednosti psychologické. Pracuje s lidmi, dětmi a kolektivem třídy je tedy na místě vycházet z aktuálních psychologických poznatků, co se týká např. vývojové psychologie (specifika dětského myšlení) a sociální psychologie.

### 6.3 Dovednosti a kompetence učitele DV

Mezi dovednosti a kompetence vážící se k lektorům a pedagogům DV patří: hravost; umění improvizace; komunikativnost; herecké dovednosti; schopnost být „ted' a tady“; vzájemné vyladění; intenzivní vnímání (dítěte i celé skupiny); empatie; způsobilost ukončovat situace, aktivity, lekci; umění přesně, jasně a stručně formulovat; schopnost animace (oživení) loutky; respektování dětí; pokora k sebereflexi; osobnostní ukotvenost a stabilita; nadhled (nad sebou samým a nad nečekanými situacemi); smysl pro humor (nejlépe společný pro danou lektorskou dvojici) a princip harmonie (souladu) mužského a ženského elementu. Pedagog DV musí umět správně motivovat a podněcovat k umělecké expresi, ke kreativě, musí být schopen všestranně rozvíjet divadelní, příp. jiné umělecké dovednosti žáků adekvátním způsobem. Edukační cíle jsou významnou složkou tohoto přístupu.

Ideálně, když lekce DV vedou muž a žena v tandemu. V lekcích je tak přítomen ženský i mužský element. Podstatou je obraz celku, úplnosti, harmonie, kompletní rodiny. Paradoxem je, že v době, kdy naše společnost následuje tzv. cestu mužského principu (DUBI-NOVÁ 2015), tedy cestu výkonu, soutěže, síly, přímého směřování, je právě školství přefeminizované. Na děti a žáky po celou dobu jejich povinné školní docházky působí většinou samé ženy.

### 6.4 Umělecké kompetence učitele DV

Vysoké nároky na profesní i osobnostní připravenost pedagoga DV jsou dány i tím, že pedagog DV je často tím nejzásadnějším prvkem při probouzení zájmu o divadelní umění (a umění vůbec) dětí, žáků a studentů.

Umělecké kompetence učitele DV, který cílí na tvorbu inscenace s dětským kolektivem:

- Režijní – principy režijního vedení jsou jedním ze základních momentů při tvorbě inscenace s dětským kolektivem.
- Dramaturgické – výběr a úprava předloh, textů, divadelních her. Znalost dramaturgických principů společně se znalostí specifík žáků umožňuje výběr adekvátní literární předlohy, dramatického textu apod.
- Autorské, literární – často je nutné, i umělecky efektivní, vytvořit vlastní divadelní hru, příp. motivovat žáky k napsání vlastního divadelního scénáře, nebo zpracovat dramaticky jejich tvorbu.

*Osobnost lektora (znalosti, dovednosti, kompetence).*

- Herecké (jevištní pohyb, jevištní mluva, vstup do rolí apod.) – kvalitní herecká připravenost pedagoga má vliv na správné divadelní vedení a na celkový umělecký efekt výsledného divadelního tvaru. Není neobvyklé, že pedagog v přípravě představení sám vstupuje do jednotlivých rolí či přímo účinkuje v představení před diváky.

- Scénografické – pedagogická práce učitele DV často spočívá v komplexní přípravě divadelního představení, do které patří také návrh a realizace scény, což přispívá k všestrannému rozvíjení žáků a také k výslednému uměleckému efektu představení. Právě v realizaci scény se uplatňuje zvládnutí klíčových technických bodů divadelního představení.

- V oblasti divadelní techniky – znalost základních principů divadelního svícení a zvučení.



### PRO ZÁJEMCE

V naše školství stále převažují ženy. Děti v mateřských školách, na základních školách se především setkávají se ženami učitelkami a mnohdy jim mužský element při vzdělávání zcela chybí. Lépe jsou na tom až střední školy. V širším kontextu disharmonii mezi oběma principy na naší zemi reflektují Lipton a Bhaerman: „[...] přežití a prosperita naší planety možná přesto závisejí na novém probuzení, znovuoživení a obnově paradigmatu pečujícího kalicha. Smůla je, že brzy po začátku pouti civilizace k materialismu tento pohár vyschl. Vítězství meče a prohra nádoby podporují dvě nejnovější základní paradigmata společnosti, monoteismus a vědecký materialismus, z nichž každý jasně dával přednost jang před jin, činnosti před pasivitou a mužskému prvku před ženským. Cena, kterou za tuto nerovnováhu platíme, je tak vysoká, že nyní ohrožuje samu existenci našeho druhu“ (s. 206).



### ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Prostuduj knihu Učitel. Příprava na profesi. autorské dvojice Dytrtová a Krhutová a zamysli se, jaké další a specifické kompetence, dovednosti a vědomosti by měl mít učitel DV.

## KONTROLNÍ OTÁZKY



1. Dokážeš stručně charakterizovat vlastnosti a dovednosti učitele?
  2. Jaké jsou dovednosti učitele DV?
  3. Jaké jsou jeho umělecké dovednosti?
- 

## SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole jste se seznámili s charakteristickými rysy osobnosti učitele DV, jeho dovednostmi, znalostmi a kompetencemi. Také jste se dozvěděli, kde působí, učí pedagogové DV.

---

## 7 NÁVŠTĚVA LEKCE DV V PRAXI 1.



### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Zhlédnete jednu lekci (vyučovací hodinu) DV či jeden umělecko-vzdělávací program v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí třídy vedené lektory THEatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR. Po absolvování této návštěvy budete schopni vnímat kvalitu vedené lekce DV.

---



### CÍLE KAPITOLY

- Popsat rozdíly mezi metodickým listem a pracovním listem v divadelní praxi.
  - Vnímat kvalitu vedené lekce DV.
  - Vnímat v čem spočívá a čím se vyznačuje kvalitní lekce DV či umělecko-vzdělávací program (UVP) v divadelní praxi a jak je hodnotit.
- 



### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

6 hodin



### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

**Výuka DV, umělecko-vzdělávací program (UVP) v divadelní praxi, metodický list, pracovní list v divadelní praxi.**



## 7.1 Návštěva lekce DV ve vybrané instituci

Zhlédnete jednu lekci DV či jeden umělecko-vzdělávací program v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí vedené lektory THEatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR. Po absolvování této návštěvy budete schopni vnímat kvalitu vedené lekce DV.

Nyní se velmi stručně seznámíme s výše jmenovanými institucemi.

Divadlo loutek Ostrava, založeno 12. prosinec 1953. Nová budova na Černé louce byla postavena v roce 1998 a nová přístavba DLO v roce 2012 a umělecko-vzdělávací programy se v něm začaly realizovat s dobudováním nové přístavby DLO, alternativní scény.

Ateliér NDM vznikl stejně jako UVP v DLO v roce 2012 díky vstřícnému postoji ředitele Jiřího Nekvasila. V současné době má Ateliér vlastní prostor a divadelně lektorské zázemí.

THEatr ludem vznikl 4. července 2005. V daném období měla většina nestátních organizací fungujících na neziskovém principu právní formu občanského sdružení. Do konce roku 2015 se dle Nového občanského zákoníku musela tehdejší občanská sdružení transformovat na stávající spolky, též zapsané spolky. THEatr ludem nabízí školám a školským zařízením dramadílky, terapie loutkou, inscenace a pro pedagogy vzdělávací semináře. Je organizátorem krajské soutěžní přehlídky dětského divadla Ostravská lokálka ve spolupráci s Divadlem loutek Ostrava.

Při návštěvě Divadla loutek Ostrava se můžete v nabídkovém katalogu tohoto divadla setkat s metodickými listy a pracovními listy. Metodické listy nabízí pedagogům metodiku, jak pracovat s dětmi, žáky, po návštěvě představení. Metodický list obsahuje metody a techniky DV, nabídku, jak přesně formulovat zadání směrem k žákům a členění na jednotlivé složky inscenace a reflektivní práci s dětmi formou DV. Pracovní list je spíše doplněk ke zhlédnutému představení. Obsahuje různé úkoly, nabídky ke tvorbě a hry, které mohou doplnit a připomenout návštěvu divadla. Tvořivý pedagog může při práci dítěte s pracovním listem začít rozhovor, který vede k ukotvení divadelního zážitku a jeho reflexi.

---

### **SAMOSTATNÝ ÚKOL**



Připravte si svůj vlastní pozorovací arch, který budete v průběhu realizované lekce, na které budete účastní ve výše jmenovaných institucích, vyplňovat.



### KONTROLNÍ OTÁZKY

1. V čem spočívá a jakými znaky se vyazuje kvalitní, resp. vedená odborně a na vysoké kvalitativní úrovni, lekce DV?
  2. Co obsahuje metodický list?
  3. Co obsahuje a jak vypadá pracovní list v divadelní praxi.
  4. Jaký je mezi nimi rozdíl?
- 



### SHRnutí KAPITOLY

Student zhlédl jednu z lekcí DV ve vybraných (výše jmenovaných) institucích v Ostravě. Je následně po této výuce schopen popsat v čem spočívá kvalita lekce DV a jak je možné ji hodnotit. Jaké jsou hlavní znaky kvality lekce DV. Student je schopen rozlišovat mezi metodickým a pracovním listem v divadelní praxi.

---

## 8 REFLEXE ZHLÉDNUTÉHO.

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Můžete ústní i písemnou formou reflektovat zhlédnutou jednu lekce (vyučovací hodinu) DV či jednoho umělecko-vzdělávacího programu v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí vedené lektory THEatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR.

### CÍLE KAPITOLY



- Reflektovat zhlédnutou lekci DV.
- Popsat kvalitu vedené lekce DV.
  - Popsat (ústně a písemně) v čem spočívá a čím se vyznačuje kvalitní lekce DV a jak ji hodnotit.
- Popsat jaké metody a techniky DV lekce obsahovala.
- Popsat co lekce rozvíjela u dětí.
- Popsat jaké charakterové vlastnosti a jaké kompetence měl pedagog této lekce DV.

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodin

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



## Výuka DV, vzdělávací programy na principech DV v divadelní praxi

---

### 8.1 Reflexe

Ústní či písemnou formou reflektujte zhlédnutou jednu lekce DV či jeden umělecko-vzdělávací program v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí vedené lektory Theatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR. Měli byste vnímat a popsat kvalitu vedené lekce DV a čím se tato kvalita vyznačuje. Návodnými vám k tomu mohou být otázky níže v této kapitole. Podrobněji k institucím viz výše, v předcházející kapitole 7.1.

---



#### **SAMOSTATNÝ ÚKOL**

Ústně či písemně reflektujte zhlédnuté lekce DV či UVP v divadelní praxi.

---



#### **ÚKOL K ZAMYŠLENÍ**

Zamyslete, co by měla obsahovat kvalitní reflexe a konstruktivní kritika lekce DV či UVP v divadelní praxi?

---



#### **KONTROLNÍ OTÁZKY**

1. Co jste vnímali u zhlédnuté lekce jako podstatné?
2. Co byste pedagogovi doporučili při další práci?

3. Jak a čím dokázal pedagog vtáhnout děti do hry?
4. Byly děti stále zaujaté hrou?
5. Jak udržoval pedagog soustředění dětí na úkol, hru, plnění zadání?
6. Zaznamenali jste nějaké problémové části lekce?
7. Jaké výrazné charakterové vlastnosti a jaké kompetence měl pedagog dané DV?
8. Jaké metody a techniky v lekci DV pedagog užíval?
9. Pracovalo se v lekci DV s nějakými rekvizitami, kostýmy, materiály? Jakými?
10. Co u dětí lekce DV rozvíjela především? Jaké dovednosti? Kompetence dětí?

---

## SHRNUTÍ KAPITOLY



Reflektovali jste na odborné úrovni s patřičnou terminologií oboru jednu z lekcí DV či jednoho UVP programu ve vybraných (výše jmenovaných) institucích v Ostravě. Měli byste být schopni popsat, v čem spočívá kvalita lekce DV a jak je možné ji hodnotit. Jaké jsou hlavní znaky kvality lekce DV.

---

## 9 NÁVŠTĚVA JINÉ LEKCE DV V PRAXI 2.



### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Zhlédnete jinou, další lekci (vyučovací hodinu) DV či jiný umělecko-vzdělávací program v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí třídy vedené lektory THEATRA ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacentr ČR.

---



### CÍLE KAPITOLY

- Vnímat kvalitu vedené lekce DV.
  - Vnímat v čem spočívá a čím se vyznačuje kvalitní lekce DV či umělecko-vzdělávací program (UVP) v divadelní praxi a jak je hodnotit.
- 



### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

6 hodin



### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

**Výuka DV, umělecko-vzdělávací program (UVP) v divadelní praxi.**

---

## 9.1 Návštěva jiné lekce DV ve vybrané instituci

Zhlédnete jinou lekci DV či jiný umělecko-vzdělávací program v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí vedené lektory THEatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR. Po absolvování této návštěvy budete schopni vnímat kvalitu vedené lekce DV.

---

### **SAMOSTATNÝ ÚKOL**



Připravte si svůj vlastní pozorovací arch, který budete v průběhu realizované lekce, na které budete účastni ve výše jmenovaných institucích, vyplňovat.

---

### **KONTROLNÍ OTÁZKA**



1. V čem spočívá a jakými znaky se vykazuje kvalitní, resp. vedená odborně a na vysoké kvalitativní úrovni, lekce DV?

---

### **SHRNUTÍ KAPITOLY**



Zhlédli jste další z lekcí DV či UVP ve vybraných (výše jmenovaných) institucích v Ostravě. Jste schopni vnímat v čem spočívala kvalita této lekce DV a jaké metody a techniky DV lekce obsahovala.

---

## 10 REFLEXE ZHLÉDNUTÉHO.



### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Můžete ústní i písemnou formou reflektovat druhou zhlédnutou lekci (vyučovací hodinu) DV či umělecko-vzdělávacího programu v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí vedené lektory THEatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR.

---



### CÍLE KAPITOLY

- Reflektovat zhlédnutou lekci DV.
  - Popsat kvalitu vedené lekce DV.
  - Popsat (ústně a písemně) v čem spočívala kvalita této lekce DV.
  - Popsat jaké metody a techniky DV lekce obsahovala.
  - Popsat co lekce rozvíjela u dětí.
  - Popsat jaké charakterové vlastnosti a jaké kompetence měl pedagog této lekce DV.
- 



### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

6 hodin



### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

**Výuka DV, vzdělávací programy na principech DV v divadelní praxi.**



## 10.1 Reflexe 2

Ústní či písemnou formou reflektujte zhlédnutou jednu lekce DV či jeden umělecko-vzdělávací program v divadelní praxi v Divadle loutek Ostrava, nebo v Ateliéru Národního divadla moravskoslezského v Ostravě, nebo ve školním prostředí vedené lektory THEatra ludem, nebo jiného akreditovaného dramacentra začleněného do Asociace dramacenter ČR. Měli byste vnímat a popsat kvalitu vedené lekce DV a čím se tato kvalita vyznačuje. Návodnými vám k tomu mohou být otázky níže v této kapitole. Podrobněji k institucím viz výše, v předcházející kapitole 7.1.

---

### **SAMOSTATNÝ ÚKOL**



Ústně reflektujte zhlédnuté lekce DV či UVP v divadelní praxi.

---

### **KONTROLNÍ OTÁZKY**



1. Co jste vnímali u zhlédnuté lekce jako podstatné?
2. Co byste pedagogovi doporučili při další práci?
3. Jak a čím dokázal pedagog vtáhnout děti do hry?
4. Byly děti stále zaujaté hrou?
5. Jak udržoval pedagog soustředění dětí na úkol, hru, plnění zadání?
6. Zaznamenali jste nějaké problémové části lekce?
7. Jaké výrazné charakterové vlastnosti a jaké kompetence měl pedagog dané DV?
8. Jaké metody a techniky v lekci DV pedagog užíval?
9. Pracovalo se v lekci DV s nějakými rekvizitami, kostýmy, materiály? Jakými?

*Reflexe zhlédnutého.*

10. Co u dětí lekce DV rozvíjela především? Jaké dovednosti? Kompetence dětí?

---



## **SHRnutí KAPITOLY**

Reflektovali jste na odborné úrovni s patřičnou terminologií oboru druhou lekci DV či UVP programu ve vybraných (výše jmenovaných) institucích v Ostravě. Měli byste být schopni popsat, v čem spočívala kvalita lekce DV a jak je možné ji hodnotit. Jaké jsou hlavní znaky kvality lekce DV.

---

## 11 PŘÍPRAVA VLASTNÍ LEKCE DV A DISKUSE NAD PŘÍPRAVOU.

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Po prostudování celého textu této studijní opory a po absolvování předešlých dvou aktivit (návštěva lekcí DV) byste měli zvládnout vytvořit svou vlastní lekci DV na 45 minut pro vybranou skupinu žáků.

---

### CÍLE KAPITOLY



- Vytvořit vlastní lekci DV na 45 minut pro vybranou skupinu žáků (s námětem, cíli, klíčovými kompetencemi, metodikou a popsánymi technikami a aktivitami).
- 

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodin

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Tvorba vlastní lekce DV.

---

### 11.1 Tvorba vlastní lekce

V této kapitole byste měli získat dovednost vytvořit svou vlastní lekci DV na 45 minut pro vybranou skupinu žáků. Dokázat v této písemné přípravě formulovat námět, téma lekce, pospat charakter skupiny, pro kterou by se lekce konala, její velikost a věk účastníků a specifika skupiny. Vypsát pomůcky, potřebné pro realizaci lekce. Měli byste umět vybrat klíčové kompetence a oblasti výuky (jak jsou definovány v Rámcovém vzdělávacím programu - RVP), kterých se lekce dotýká. Popsat metodiku práce, tedy jednotlivé metody a

použité techniky DV v dané lekci, popsat způsob práce, případně formulace při zadávání úkolů dětským účastníkům.

---

## **11.2 Ukázka modelové přípravy lekce DV**

Příprava lekce dramatické výchovy s loutkami, též dramatická výchovně-vzdělávací lekce s loutkami (DVVLL).

**Název lekce:**

Mašlička má narozeniny

**Námět:**

Pan Barvička se jednoho dne probudí ve své krabici a zjistí, že dnes má narozeniny jeho kamarádka, slečna Mašlička. On na ně úplně zapomněl a nemá pro ni dárek. Snaží se to napravit a vymyslet a vyrobit pro Mašličku dárek, který by se jí líbil. Také pro ni připraví velkou oslavu. Má Mašličku rád, a proto chce pro ni připravit velké narozeninové překvapení. Mašlička je dárkem a celou oslavou ohromena a dává Barvičkovi první pusu. Oba jsou velmi šťastní a plni zážitků, dojatí se ukládají opět do krabice.

**Téma:**

Proč si dáváme dárky? Máme-li někoho opravdu rádi, zajímáme se o to, co on má rád a co by mu udělalo radost. Vymýšlíme pro něho takový dárek k narozeninám, který by mu udělal opravdovou radost. Můžeme pro něho připravit překvapení, které ho potěší. Svou lásku a náklonnost prokazujeme činy, nikoli slovy.

**Délka lekce:**

1 vyučovací hodina (45 minut).

**Cílová skupina:**

Děti MŠ, žáci 1. a 2. tříd ZŠ.

**Typy loutek:**

V popisované lekci byli využiti manekýni velikosti 50 centimetrů. Je důležitá taková velikost, aby se loutky pohodlně vešly do větší barevně pojednané papírové krabice, a zároveň nebyly příliš malé. Je snazší hrát s manekýny, kteří neumožňují jemnou mimiku (nejsou mapetového typu), zato mohou mít široký prostor pro specifický pohyb. V průběhu

lekci jsou voděny neiluzivně zezadu, kdy lektor drží loutku přímo za krk a animuje vlastní rukou zbytek jejího těla. Lektor jako loutkovodič je přítomen v hracím prostoru (třídě) a hraje s loutkou (loutkami) i sám za sebe. Při animaci může využívat jedinečných možností loutek, které se mohou vznášet, létat, viset ve vzduchu, stát na uchu... (Galetková 2012). Lze samozřejmě použít jakékoli loutky typu manekýn. Mohou to být například plyšové hračky, hadrový panák a panenka, jiné látkové loutky, které jsou příjemné na omak. Následně je však důležité již loutky neměnit, jelikož se vytvoří vztah dítěte k loutkové postavě.

### **Materiály:**

Barevně pojednaná papírová krabice; loutka pana Barvičky; loutka slečny mašličky; balič papír; barevné papíry; papírová lepicí páska; lano; menší skládací lepenkové krabičky; krejčovská guma šíře cca 3 cm; bílé, nejlépe pružné plátno minimálně 3 x 3 metry; voskovky.

### **Lekce rozvíjí následující klíčové kompetence dětí předškolního vzdělávání:**

#### **kompetence k řešení problémů**

- dítě si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem

#### **komunikativní kompetence**

- dítě vyjadřuje a sděluje své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)

#### **kompetence sociální a personální**

– dítě dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým (RVP PV 2013)

### **Lekce rozvíjí následující klíčové kompetence žáků základního vzdělávání:**

#### **kompetence k řešení problémů**

- žák rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností

#### **kompetence komunikativní**

- žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje

- užívá gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků

#### **kompetence sociální a personální**

- žák účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s lektory na vytváření pravidel práce v týmu

### **kompetence občanské**

– žák je schopen vcítit se do situací druhých (RVP ZV 2013);

#### **Očekávané výstupy:**

- děti se seznámí s „procesem“ obdarovávání a vztahem obdarovatel – obdarovaný (promyšlení a výroba dárku pro někoho, koho máme rádi)

- děti spoluprožijí, co znamená „mít někoho rád“ (jak se to projevuje)

- děti dokáží vytvořit z papíru různé předměty a skládané tvary (vějíř – mašli, ovoce...)

- získají dovednost v přípravě oslavy

- získají informaci, že můžeme udělat chybu (zapomenout, splést se), ale důležitější je hledání řešení, či přímo aktivní řešení problému (Barvička zapomene na narozeniny Mašličky...) (Volkmerová 2014, s. 60)

#### **Dílčí očekávané výstupy:**

- u dětí se rozvíjí jemná motorika tvořivou prací s papírem a spoluprací

- prohloubení výtvarné citlivosti při práci s materiálem

- rozvíjí se empatie (přemýšlení nad osobou, kterou chceme obdarovat, empatie s Barvičkou, když má problém...)

- rozvíjí se u dětí imaginace, spolupráce a komunikace hrou a tvorbou s materiály (guma, plátno, tvorba z papíru...)

- děti získávají nové či prohlubují již známé informace (jak se projevuje, máme-li někoho opravdu rádi, pečení dortu, příprava slavnostního stolu...)

- děti zdokonalují a procvičují pohybové a hlasové schopnosti (rozcvička...) (Volkmerová 2014, s. 60)

#### **Postup, aktivity a metody:**

V následující nabízené inspirativní lekci předpokládáme, že děti již loutkovou postavu pana Barvičky i slečny Mašličky znají z předešlých lekcí a vědí, že bydlí v papírové krabici. U lekcí je nutné dodržovat přesné dělení, kdy vystupuje lektor (či lektor) sám za sebe a kdy mluví a hraje s postavou pana Barvičky. Mluví-li sám za sebe, udržuje s dětmi oční kontakt. Hraje-li loutkou, udržuje s nimi kontakt prostřednictvím loutky a jejích očí.

Privítání s dětmi

Děti sedí v půlkruhu na koberci a přichází k nim lektor. Pokud přichází lektor, který není jejich třídním či stálým učitelem, přivítá se s nimi. Podá každému dítěti ruku a připomenou si svá jména.

### Probuzení Barvičky

Lektor přináší krabici a staví ji tak, aby všechny děti viděly. Lektor vstoupí do hry a hraje, že něco zaslechl. „Slyšíte něco?“ Všichni tiše poslouchají a děti mohou říkat, zda něco slyší, či ne a případně co. Každý zvlášť zkusí přiložit ucho ke krabici. Lektor krabici nese ke každému dítěti a může lehce a neviditelně škrábat na krabici. „Pamatujete si, kdo bydlí v této krabici?“ Děti odpovídají. „Jak bychom ho probudili?“ Děti navrhují. Je možné vzít do hry mnohé, například zaklepání (jeden po druhém na krabici klepe), volání (všichni volají, co některé z dětí navrhne), pískání, dupání atd. Po každé akci posloucháme, zda jsme již pana Barvičku probudili. Krabice je stále v ruce lektora. „Jak tu krabici otevřeme?“ Děti navrhují různé možnosti. Je důležité brát jejich návrhy do hry, ale nic neúčinkuje. Pokud to nikdo nenavrhne, lektor řekne: „Zkusíme, co nám minule fungovalo. Fouknout do krabice a odfouknout jí víko.“ Pokud to děti navrhnou hned na začátku, nevádí. Všichni společně foukají. Poprvé se víko (pohybuje jím lektor) jen zachvěje, podruhé více, potřetí se otevře. Pan Barvička se pomalu souká z krabice (vodí ho lektor). Když vyleze, přivítá se s každým dítětem zvlášť. Podá každému ruku, může pohladit, obejmout atd. Pak si sedá na krabici.

### Rozcvička

Pan Barvička sedí na krabici a má hlavu nakřivo. „Jéje, Barvička je nakřivo. V krabici má asi málo místa. Narovnejte se, pane Barvičko,“ říká lektor. „Nevím jak!“ odpoví Barvička. „Je třeba mu ukázat, jak se má rozhýbat a rozcvičit,“ řekne lektor. Děti mohou navrhnout cviky a Barvička opakuje pohyb podle nich. Je možno i naopak, nebo to střídat (protřepání rukou, nohou... masáž očí, uší, nosní dírky, jazyka...). Je možné zařadit i dechová a hlasová cvičení. Navrhovat mohou jak děti, tak lektor.

### Barvička zjistí, že dnes má Mašlička narozeniny

„Co je dnes za den?“ zeptá se Barvička. Děti odpovídají. „Jestli je pondělí a září, tak to má narozeniny moje kamarádka Mašlička. A já jsem na to úplně zapomněl. Nemám pro ni dárek. To je neštěstí. Co mám dělat?“ lamentuje Barvička. Děti mu radí a společně hledají řešení. Lektor je v tom může podporovat a vést. Má-li někdo narozeniny, tak mu můžeme upéct dort.

### Pečení dortu

Z papíru děti vytvoří zmačkanou hmotu ve tvaru dortu a dají na vytvořený papírový talíř. Z barevného papíru pak dotvoří ozdoby na dort (ovoce, svíčky, marcipán...) a lepicí papírovou páskou je mohou na dort nalepit. Dají do imaginární trouby (např. pod židli nebo za krabici) a počítají společně do deseti. Dort je hotov. Pan Barvička dětem poděkuje: „Děkuji,

že jste mi pomohli upéct krásný dort.“ Náhle se však smutně posadí. „Ale kam ho položím?“

#### Vytváření slavnostního stolu

Děti pod vedením lektora připravují slavnostní stůl. Rozprostírají velké bílé plátno na zem. Doprostřed dávají dort na slavnostní tácek vytvořený např. ze srolovaného lana. Trhají z papíru ubrousky, skládají je, mohou vytvořit z papíru i příbory, hrníčky atd. Příprava stolu vychází z návrhů a podnětů dětí, lektor je pouze lehce koriguje a vede. „Výborně. Děkuji moc, že jste mi pomohli připravit tak krásný slavnostní stůl,“ děkuje pan Barvička, opět se však smutně posadí. „Ale... ale... to je pořád málo,“ říká nešťastně.

#### Přemýšlení nad dárkem a jeho tvorba

Pan Barvička přemýšlí: „Pro Mašličku by to chtělo něco speciálního. Něco... nečekaného. Něco... něco... nějaký dárek. Něco, co se jí bude líbit. Co jí udělá radost.“ Děti navrhují. Může to být společný obrázek, milý dopis, knížka, kytky, mašle do vlasů (to vše navrhovaly děti v již uskutečněných lekcích). Vše z toho mohou společně děti vytvářet. Je však lepší vybrat pouze jednu aktivitu, aby neupadla dětská pozornost a lekce nebyla příliš dlouhá. Mohou tedy na příklad nakreslit velký společný obrázek; nebo každý sám může napsat Mašličce milý dopis; nebo na papír přeložený napůl může každý sám nakreslit obrázek a papíry se pak do sebe poskládají jako kniha; nebo mohou vytvořit každý sám skládanou (harmoniku) mašli z barevného papíru (dá se uprostřed slepit lepicí páskou). Lektor se může při tvorbě dětí ptát na barvy, na tvary, na obrázek atd.

„A to Mašličce ty dárky dám jen tak?“ ptá se dál smutně pan Barvička. Lektor má několik dosud nesložených krabic. Děti ve skupinkách je zkusí složit samy, uloží do nich dárky a umístí na slavnostní stůl. Mohou krabice zkusit poskládat na sebe jako komín. Mohou se domluvit, jak Mašličce společně popřejí.

#### Mašlička je překvapená

Společné přivolání Mašličky. Mašlička vyleze z krabice. Pan Barvička jí podává ruku a přeje jí: „Všechno nejlepší k narozeninám, Mašličko.“ Děti jí přejí každé zvlášť, nebo všichni dohromady. Mašlička je zcela zaskočená a překvapená. Chutná dort a chválí ho, rozbaluje dárky a umísťuje si mašle do vlasů, děti jí pomáhají (přípevňují mašle lepicí páskou na hlavu loutky), prohlíží si obrázky, čte přání. Je moc ráda a dává Barvičkově za krásný dárek a oslavu pusy. Barvička se z toho začne vznášet. A ještě má pro Mašličku závěrečné překvapení, a tím je trampolína. Lektor dá dětem stojícím v kruhu do rukou křížem krážem gumu a společně vytvoří trampolínu. Pak vezme jednu loutku a skáče s ní na vytvořené trampolíně. Děti gumu drží a mohou houpat, vymršťovat loutku a loutka skáče od dítěte k dítěti. Poté druhá loutka. Lektor navrhne, abychom je na závěr obě pěkně pohoupali. Obě loutky se pomalu houpou na trampolíně a lektor komentuje situaci a říká, že pan Barvička a slečna Mašlička usínají. Naposledy jsou odpinknuty a letí přímo do krabice.



Lektor navrhne rychlé uklizení gumy, a to takové, že až řekne tři, tak všichni najednou gumu pustí.

#### Ukládání loutek ke spánku

Děti vytvářejí příkrývky, polštáře, deky a polštářky z papíru a přikrývají loutky v krabici. Vše v tichosti. Lektor obřadně zavírá krabici: „Pšššš. Vytvoříme společný kruh. Chytne se za ruce a ještě oba pěkně pohoupeme a zazpíváme jim nějakou ukolébavku do snu.“ Lektor drží z jedné strany dítě a z druhé krabici. Děti se drží v kruhu za ruce a další dítě drží také z druhé strany krabici. Všichni houpou rukama a krabicí a zpívají společnou ukolébavku, kterou během chvílky společně vymyslí. Nemusí se rýmovat. Může reflektovat, co všichni zažili. Např. „Houpy, houpy, Mašlička dostala mnoho dáreků, od Barvičky na památku, mají se velice rádi, jsou dobří kamarádi. Ať se jim dobře spí. Houpy, houpy hou.“ Ztišování. Lektor ukládá krabici mimo dosah dětí. Loučí se s dětmi a při podání ruky kratičce reflektuje sdílené zážitky s každým dítětem zvlášť a děkuje za pomoc jemu i Barvičkovi.

---

### SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vytvořte písemnou přípravu své vlastní lekce DV na 45 minut. Formulujte v ní námět, téma, charakterizujte, pro jakou skupinu účastníků se uskuteční (velikost skupiny, s jakými specifiky, věk, prostředí, zaměření). Vypište pomůcky. Popište metody a techniky DV použité v lekci., popište způsob práce, případně formulace při zadávání úkolů účastníkům.

---

### ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Nastudujte Rámcové vzdělávací programy – RVP na webových stránkách rvp.cz. Zamyslete se, kterých kompetencí dětí či žáků a oblastí výuky se bude vaše lekce dotýkat?

---

### KONTROLNÍ OTÁZKA



1. Co všechno by měla obsahovat příprava na lekci DV?



## **SHRNUTÍ KAPITOLY**

V této kapitole jste získali dovednost vytvořit svou vlastní lekci DV na 45 minut pro vybranou skupinu žáků. Dokázali jste v této písemné přípravě formulovat námět, téma lekce, pospat charakter skupiny, pro kterou by se lekce konala, její velikost a věk účastníků a specifika skupiny. Vypsali jste pomůcky, potřebné pro realizaci lekce. Vybrali jste klíčové kompetence a oblasti výuky (jak jsou definovány v RVP), kterých se lekce dotýká. Popsali jste metodiku práce, tedy jednotlivé metody a použité techniky DV v dané lekci a způsob práce, případně formulace při zadávání úkolů účastníkům.

---

## 12 REALIZACE VLASTNÍ LEKCE SE SKUPINOU

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Student zvládne realizovat lekci DV na 30 minut pro vybranou skupinu účastníků.

---

### CÍLE KAPITOLY



- Realizace 30 minutové lekce DV s vybranou skupinou účastníků.
- 

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodin

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Realizace lekce DV

---

### 12.1 Ukázka metodického listu pro práci se skupinou

V této kapitole je vám nabídnuta příprava lekce pro děti mateřských škol a v 1. a 2. třídě základních škol po návštěvě divadelního představení O blýskavém prasátku. Tato příprava lekce může fungovat jako reflexe divadelního zážitku s dětmi. Obsahuje metody a techniky DV, proto je možné ji nazvat metodickým listem, který by měl pomoci pedagogům představení s dětmi reflektovat. Může vám být inspirací při přípravě a realizaci vlastní lekce DV s danou skupinou dětí, žáků, studentů.

#### Metodický list k inscenaci O blýskavém prasátku

*pro pedagogy MŠ a 1. a 2. tříd ZŠ*

## *Realizace vlastní lekce se skupinou*

Pomůcky: barevné papíry, obrázky různých zvířátek, předměty (šiška, větvička s jehličím, zmačkaná plechovka, živé květy, koláček,...), bílé papíry na kreslení a pastelky

### Lekce se dotýká a rozvíjí děti MŠ:

- ve vzdělávacích oblastech: Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět

- v klíčových kompetencích: k učení, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské

### Lekce se dotýká a rozvíjí žáky ZŠ:

- ve vzdělávacích oblastech: Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura

- v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova (reflektuje situace každodenního života, zamýšlí se nad cestou k životní spokojenosti, zamýšlí se nad dobrými vztahy k lidem a ke světu) a environmentální výchova (rozvoj hodnotové orientace žáků, vede k uvědomění přírodního a sociálního prostředí)

- v klíčových kompetencích: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

## **Postup a aktivity lekce o délce 45 minut**

### **Rozehřátí a příprava na hru**

PP (pedagogický pracovník): Budeme si chvíli povídat a hrát o pohádce, kterou jsme viděli v divadle. Jak se ta pohádka jmenovala?

*Děti odpovídají, pokud nevědí, pedagog jim název připomene. O blyškovém prasátku.*

PP: Nejprve se na to hraní trochu připravíme. Stoupněte si do kruhu a vytřepeme únavu z rukou, nohou, zadečku, hlavy a poskočíme si. A nyní každý pěkně nahlas řekne své jméno.

*Děti říkají svá jména po kruhu, začne pedagog.*

PP: Nyní řekneme všichni dohromady každý své vlastní jméno. Pěkně nahlas.

*Všichni najednou řeknou své vlastní jméno. Vznikne změt' zvuku.*

PP: Zkusíme to ještě jednou a uděláme při tom svoji sochu. To znamená, že řekneme své jméno a zůstaneme stát na místě jako socha. Nehýbeme se.

*Všichni najednou udělají sochu (stronzo) a řeknou své jméno.*

PP: A zkusíme říci své jméno vesele (smutně, nazlobeně, polekaně, šťastně) a udělat veselou sochu.

*Dělají sochy všichni dohromady a říkají své jméno. Pedagog vždy připomene emoci a odpočítá 3 doby.*

### **Pohádka a pocity (barvy)**

*Pedagog rozloží po hracím prostoru 4 barevné papíry: růžový, šedý, zelený a žlutý, příp. zlatý.*

PP: Která z barev Vám nejvíce připomíná pohádku, kterou jsme viděli? Stoupněte si k ní.

*Děti vytvoří skupinky kolem papírů. Pedagog jde od skupinky ke skupince a ptá se děti dál.*

PP: Jaká je to barva? Proč právě tato barva vám připomíná pohádku?

### **Hlavní a vedlejší postavy (obrázky)**

*Pedagog rozloží na zemi obrázky se zvířátky.*

PP: Podívejte se na tyto obrázky a vyberte zvířátka, která jsme viděli v představení? Co to je za zvířátka? Jaké vydávají zvuky?

*Děti vyberou zvířátka a odpovídají a zkoušejí najít zvuk daného zvířátka.*

PP: Dejte doprostřed ta zvířátka, která byla v pohádce podle vás ta hlavní. Proč jsou podle vás hlavní? Jak se jmenovala? Jaký byl Chrochtík? Jaká byla Kvikalka? Vytvoříme fotografii z jejich života.

*Děti odpovídají a vytváří ve dvojicích fotografie (živý obraz) ze společného soužití dvou prasátek Chrochtíka a Kvikalky. Pedagog vždy cvakne jako u fotoaparátu.*

### **Prostředí (předměty)**

*Pedagog rozloží na zem reálné předměty: šišku, jehličnatou větvíčku, zmačkanou plechovku, kytku živých květů, koláčky, vodu ve sklenici,...*

PP: Kde žili Chrochtík a Kvikalka? Vyberte předmět, který vám to prostředí připomíná a proč?

*Děti si stoupají k předmětům.*

PP: Která další zvířátka žila na vesnici s nimi? Přiřaďte obrázky zvířátek k předmětu.

*Děti přiřazují obrázky zvířátek k předmětům. Je možno rozvinout povídání.*

PP: Proč prasátka odešla z domu? Co chtěla vidět a proč? Kudy šla? Vytvoříme les.

*Děti vytvářejí živý obraz (ze svých těl ve stronzech) lesa a všeho, co v něm je a říkají, co jsou. Takto je možné projít všechna prostředí pohádky (město, smetiště, vesnice-dvorek) a rozkrývat, co si děti z představení pamatují a jak vnímaly situace odehrávající se v těchto prostředích.*

### **Téma inscenace (povídání a kresba)**

PP: Našli naši hrdinové blýskavé prasátko? Co to bylo? Je něco, co byste vy chtěli moc a moc vidět? A je něco, co by vám udělalo radost, aby vám radostí srdce poskočilo? Co to je? Nakreslete obrázek.

*Děti kreslí, je možné toto téma dále rozvíjet a povídat si o něm.*

PP: Co můžete udělat proto, abyste toho, co jste nakreslily, dosáhly?



### **KONTROLNÍ OTÁZKA**

1. Povedlo se vám realizovat vlastní lekci DV dle vašich představ?



### **SHRNUTÍ KAPITOLY**

Dokázali jste realizovat krátkou, 30 minutovou lekci DV, s vybranou skupinou účastníků.

---

## 13 REFLEXE ZHLÉDNUTÉHO.

### RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Ústně i písemně reflektujete svou realizovanou lekci DV pro vybranou skupinu účastníků.

---

### CÍLE KAPITOLY



- Reflektovat vámi vedenou 30 minutovou lekci DV s vybranou skupinou účastníků.
- 

### ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU



6 hodiny

### KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



**Reflexe vlastní lekce DV.**

---

### SAMOSTATNÝ ÚKOL



Reflektujte písemně průběh vámi vedené lekce DV. Plusy a mínusy, případně nedostatky a jejich možné odstranění pro příští lekce. Pomoci vám mohou následné kontrolní otázky.

---

### KONTROLNÍ OTÁZKY



*Reflexe zhlédnutého.*

1. Jaké máte dojmy z vámi realizované lekce DV?
  2. Jak jste vnímali skupinu, se kterou jste pracovali?
  3. Jaká byla její dynamika?
  4. Podařilo se vám vše, co jste si naplánovali?
  5. Vnímali jste nějaké problémy v průběhu lekce?
  6. Co se vám podařilo a co ne?
  7. Co jste si ověřili, že v lekci fungovalo?
  8. Co byste příště udělali jinak?
- 



### **SHRNUTÍ KAPITOLY**

Dokážete reflektovat (ústně i písemně) krátkou, 30 minutovou lekci DV s vybranou skupinou účastníků.

---



### **ÚKOLY K ZAMYŠLENÍ**

Zamyslete se, co vám toto studium přineslo a čím vás obohatilo. Co vás zajímalo a co méně?

---



## LITERATURA

- BALDWIN, P. Drama in Schools. Some basic questions answered. In Drama magazine, Winter 2008.
- BUDÍNSKÁ, H. Hry pro šest smyslů. Praha: NIPOS ARTAMA 2001. ISBN 80-7068-158-6.
- CAILLOIS, R. Hry a lidé. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.
- CISOVSKÁ, H., GALETKOVÁ (VOLKMEROVÁ), H., KÁŇOVÁ, Ž., KARAFFA, J. *Rozvoj klíčových kompetencí dramatickou výchovou a jejich evaluace*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 152 s. ISBN 978-80-7368-879-0.
- DUBINOVÁ, T. Kořeny ženské spirituality. Praha: Keltner Publishing s.r.o., 2013, 267 s. ISBN 978-80-87642-19-1.
- DYTRTOVÁ, R. KRHUTOVÁ, M. Učitel. Příprava na profesi. Praha: Grada 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E.: *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*, Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
- GRECMANOVÁ, H. Klima školy. Hanex. 2008.
- HUGHESOVÁ, C. Divadelní představení a mozkové funkce. *Tvořivá dramatika*, 2007, roč. XVIII, č. 1, s. 48-51. 53 s. ISSN 12118001.
- JOSKOVÁ, Z. *Dramatika pro děti II. díl 3x Karel a Josef Čapkovi*. Praha: ARTAMA 1991. ISBN 80-85095-07-6.
- JÚVA, V. *Základy Pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- KOMENSKÝ, Jan Amos., *Didactica*, in Opera Omnia 11. Praha: Academia, Československá akademie věd, 1973, s. 39-153. ISBN 509-21-875.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Academia, 2007, 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Academia, 2007, 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.
- KOVALIKOVÁ, S. *Integrovaná tematická výuka – model*. 2. opravené vydání. Kroměříž: Spirála, 1995, 304 s. ISBN 80-901873-1-5.
- LIEDLOFFOVÁ, J. *Koncept kontinua. Hledání ztraceného štěstí pro nás a naše děti*. Praha: DharmaGaia, 2007. 174 s. ISBN 978-80-866-8579-3.
- LINHART, J. *Kapitoly z psychologie učení, myšlení a tvořivé činnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. 328 s.
- MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: Difa JAMU, 1995. ISBN 80-85429-93-4. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Artama, 1992. ISBN 80-7068-041-5.
- MACHKOVÁ, E. *Nástin historie a teorie DV*, NAMU 2018, ISBN 978-80-7331-487-3.
- MACHKOVÁ, E. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatickosti*. Praha: Nakladatelství AMU, 2012. ISBN 978-80-7331-214-5.
- MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 10. vydání, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

- MACHKOVÁ, E. Metodika dramatické výchovy, Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007a. 156 s. ISBN 978-80-901660-9-0.
- MACHKOVÁ, E. Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy. 2. vydání. Praha: AMU v Praze, divadelní fakulta, katedra výchovné dramaturgie, 2007b. 224 s. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, E., PROVAZNÍK, J. Dvacet let katedry výchovné dramaturgie DAMU Praha 1992-2012. Praha: AMU 2012. ISBN 978-80-7331-240-4.
- McCASLINOVA, N. Tvořivé drama ve třídě. Přeložila Eva Machková. *Tvořivá dramaturgie*, 1998, roč. IX. č. 2-3, s. I-VIII. ISSN 12118001.
- MARUŠÁK, R. KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. Dramatická výchova v kurikulu současné školy, využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 9788073674724.
- MLEJNEK, J. Dětská tvořivá hra.. Praha: IPOS, 1997. ISBN 80-7068-104-7.
- MORGANOVÁ, N. SAXTONOVÁ, J. Vyučování dramatu.. Praha, STD, 2002.
- NEELANDS, J. Learning through Imagined Experience. London: Hodder and Stoughton. 1992. ISBN 0 340 54258-6.
- NEELANDS, J. Structuring drama work. Cambridge: University Press, 2000. ISBN 978-0521787291.
- NEELANDS, J. Making Sense of Drama: A Guide to Classroom Practice, Oxford: Heinemann Educational Publishers, 1984. ISBN 0-435-18658-2.
- PAVLOVSKÁ, M. & DOLEŽAL, T. Drama v českém školství. In REMSOVÁ, L. & KLAPKO et al., *Výzkumný exkurz do dramatické výchovy* (pp 143-157). Brno: Masarykova univerzita, 2013. 1. vyd. 258 s. ISBN 978-80-210-6651-9.
- PERNICA, A. Hra jako sociokulturní univerzálie a hra jako genus proximum dramatické kultury. Brno: JAMU, 2008. 219 s. ISBN 978-80-86928-42-5.
- PESECHKIAN, N. Příběhy jako klíč k dětské duši. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-275-0. RICHTER, L. Pohádka... Praha: Společenství pro pěstování divadla pro děti a mládež, 2004. ISBN 80-902975-2-8.
- PROVAZNÍK, J. a spol. Sborník příspěvků z konference o dramatické výchově, kterou roku 2007 uspořádaly katedry výchovné dramaturgie DAMU v Praze a Sdružení pro tvořivou dramaturgii. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgie DAMU, 2008. ISBN 978-80-903901-2-6.
- REMSOVÁ, L. KLAPKO, D. et al. Výzkumný exkurz do dramatické výchovy. Brno: Masarykova univerzita 2013. ISBN 978-80-210-6651-9.
- SPILKOVÁ, V. Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005. 311 s. ISBN 8071789429.
- SOMERS, J. Drama Making as a Research Process. Přeložila Irena Tinková. *Contemporary Theatre Review: Practice as Research*. Vol 12, Part 4, 2002, London: Routledge, PP 97-111. In REMSOVÁ, L. & KLAPKO et al., *Výzkumný exkurz do dramatické výchovy* (pp 13-24). Brno: Masarykova univerzita, 2013. 1. vyd. 258 s. ISBN 978-80-210-6651-9
- SOMERS, J. Approaches the Research in Drama Education. *Research in drama education*, 1995, roč. 1, č. 2, s. 165-173. ISSN 1356-9783.
- SOMERS, J. Drama and Theatre in Education, Contemporary Research, Captus press, 1996. ISBN 1-895712-88-2.
- STUHLÍKOVÁ, I. Základy psychologie emocí. Praha: Portál, 2002, 227 s. ISBN 80-7178-553-9.
- VALENTA, J. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.
- VALENTA, M. Dramaterapie. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-586-5.

- VOLKMEROVÁ, H. Divadlo a vzdělávání - příklady dobré praxe v Divadle loutek Ostrava. Sborník příspěvků z konference Participace dětí a mládeže na kultuře a umění prostřednictvím zážitku, 29.-30. září 2015, GASK, Kutná Hora, Praha: NIPOS, 2015. S. 99-106, 144-147. 160 s. ISBN 978-80-7068-299-9.
  - VOZÁRIKOVÁ, J. Skripta k dramatické výchově.
  - WAY, B. Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací.. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-16-1.
  - ZÁMEČNÍKOVÁ, E. Cesta k přednesu aneb Průvodce pro pedagogy a mladé recitátory. Praha: NIPOS ARTAMA, 2009. ISBN 978-80-7068-236-4.
- 
- Sezónní katalog Divadla loutek Ostrava, Divadlo loutek Ostrava, Ostrava 2019/2020.
  - Sezónní katalog Divadla loutek Ostrava, Divadlo loutek Ostrava, Ostrava 2020/2021.
  - Sezónní katalog Divadla loutek Ostrava, Divadlo loutek Ostrava, Ostrava 2021/2022.
  - Tvořivá dramatika, Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha. ISSN 1211-8001
  - RVP MŠ, RVP ZŠ, RVP ZŠS - Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy, základní školy a pro základní školy speciální. Vydal Výzkumný ústav pedagogický v roce 2007 a 2008.
  - Nabídka THEatra ludem, Ostrava, 2020.
  - Nabídka Ateliéru NDM, Ostrava, 2020.

Internetové zdroje:

[www.drama.cz](http://www.drama.cz)























[www.imuza.upol.cz](http://www.imuza.upol.cz)

---

## SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY

Tato studijní opora vás seznámila s oborem dramatická výchova a provedla vás pojmy souvisejícími s tímto oborem. Také jste se seznámili s historií oboru a osobnostmi oboru jak historickými, tak současnými českými i zahraničními. Dále jsme měli možnost dovědět se o vzdělávacích institucích, které vzdělávají pedagogy a zájemce v oboru dramatická výchova a zabývají se výzkumem a vydáváním jednoho ze stěžejních periodik oboru, a to Tvořivé dramatiky. Seznámili jste se s Asociací dramacenter ČR a s náplní práce divadelního lektora. V rámci studia jste navštívili dvě různé lekce DV a reflektovali je a v závěru jste se pokusili vytvořit návrh vlastní lekce DV. Měli jste možnost realizovat vlastní lekci DV se skupinou účastníků. Věřím, že vás toto nakouknutí do problematiky oboru dramatická výchova zaujalo a budete-li chtít se tímto směrem rozvíjet, je zde mnoho možností, jak tak činit i v následujících dnech. Základní povědomí o možnostech dalšího studia jste, věřím, v tomto předmětu nasbírali.

## PŘEHLED DOSTUPNÝCH IKON

	Čas potřebný ke studiu		Cíle kapitoly
	Klíčová slova		Nezapomeňte na odpočinek
	Průvodce studiem		Průvodce textem
	Rychlý náhled		Shrnutí
	Tutoriály		Definice
	K zapamatování		Případová studie
	Řešená úloha		Věta
	Kontrolní otázka		Korespondenční úkol
	Odpovědi		Otázky
	Samostatný úkol		Další zdroje
	Pro zájemce		Úkol k zamyšlení

Název: Dramatická výchova – základy oboru  
Autor: **MgA. Hana Volkmerová, Ph.D.**  
Vydavatel: Slezská univerzita v Opavě  
Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě  
Určeno: studentům SU FPF Opava  
Počet stran: 11102

Tato publikace neprošla jazykovou úpravou.