

Akademie múzických umění

Divadelní fakulta

Katedra výchovné dramatiky

Diplomová práce

Kvalita divadla pro děti

Quality of Theatre for Children

2017

Vedoucí diplomové práce: Luděk Richter

Autor diplomové práce Bc. Kateřina Urbanová

Studijní obor: Dramatická výchova

Forma studia: Prezenční

Diplomová práce dokončena: Červen 2017

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v mé práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Praze dne:

.....

Bc. Kateřina Urbanová

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce Luděkovi Richterovi za odborné vedení při zpracování této práce. Děkuji všem svým přátelům a rodině za podporu, zvláště při závěrečné fázi práce, kdy sil už ubývalo.

Abstrakt

Tato práce pojednává o divadle pro děti, konkrétně se zaměřuje na určení a poznání kvality divadelní inscenace pro předškolní dítě, vzhledem k naplnění jeho potřeb.

Hlavním cílem práce je sestavit žebříček kritérií pro hodnocení divadelní inscenace pro děti a skrze něj ukázat, v čem ho vybrané inscenace naplňují, nenaplňují, nebo překračují, a za pomoci žebříčku kritérií pak nalézt to, co je, nebo by mělo být kvalitní divadlo pro děti, a co z toho pak vyplývá pro praxi v mateřské škole.

V teoretické části se práce zabývá psychickými potřebami dítěte, zvláště pak takovými, které mohou být naplněny skrze divadlo. Sleduje také specifika předškolního dítěte, jakožto divadelního diváka. Dále jsou zde vymezeny pojmy týkající se divadla pro děti, jeho specifika, funkce a předpoklady, které by mělo divadlo naplnit. Podrobněji se pak zabývá stavbou divadelní inscenace, určené dětem.

V praktické části je pak popsán žebříček kritérií hodnocení divadelní inscenace pro děti. Dále je popsána a zreflektována případová studie zahrnující pozorování dětí během divadelních představení, která jsou pak na základě žebříčku kritérií vyhodnocena.

Prostřednictvím případové studie je pak zaznamenáno, popsáno a zhodnoceno pět divadelních inscenací, které byly odehrány v jedné konkrétní mateřské škole. Tři inscenace z celkového počtu pěti inscenací, byly vyhodnoceny jako vhodné a svou kvalitou přínosné pro naplnění psychických potřeb dítěte předškolního věku.

Klíčová slova: Divadlo pro děti, stavba divadla pro děti, předškolní dítě, kvalita divadla

Abstract

This thesis deals with theatre for children; it is focused on assessment and recognition of quality of theatrical production for preschool children, taking into account meeting their specific needs.

The aim of the thesis is to set ranking criteria for evaluation of theatrical production for children and to use these criteria to assess if the selected productions meet them, do not meet them or exceed them; and to use the ranking criteria to specify a quality theatrical production for children; and to assess how the conclusions might be implemented in preschool practice.

Theoretical part of the thesis deals with mental needs of children, especially with those that may be fulfilled by theatre. Also specifics of a preschool child as a theatre spectator are described. Moreover the terms concerning the theatre for children, its specifics, functions and assumptions to be fulfilled by the theatre are defined. Composition of theatrical production for children is then analyzed in detail.

The practical part of the thesis starts with description of the ranking criteria of a theatrical production for children. Then a case study including observations of children during the theatrical productions is described and reflected and the theatrical productions are evaluated using the ranking criteria. In the case study five theatrical productions presented in one preschool were recorded, described and evaluated. Three out of five productions were ranked as appropriate and of a quality matching specific mental needs of preschool children.

Key words: Theatre for children, composition of theatre for children, preschool child, quality of theatre

Obsah:

1. Úvod	- 7 -
I. Teoretická část	- 9 -
1. Dítě předškolního věku.....	- 9 -
1.1 Emoční, sociální a kognitivní vývoj dítěte předškolního věku	- 9 -
1.2. Sociokulturní determinace osobnosti dítěte předškolního věku	- 12 -
1.1. Věková specifika předškolního diváka.....	- 12 -
2. Divadlo pro děti	- 14 -
2.1. Specifika divadla pro děti	- 15 -
2.2. Funkce divadla a umění vůbec	- 16 -
2.2.1. Funkce estetická	- 17 -
2.2.2. Funkce poznávací	- 19 -
2.2.3. Funkce apelativní, konativní.....	- 20 -
2.2.4. Funkce společenská.....	- 20 -
2.2.5. Funkce expresivní	- 21 -
2.2.6. Funkce oddechová, zábavní	- 21 -
3. Stavba divadla pro děti.....	- 22 -
3.1. Věková kategorie – předškolní divák.....	- 22 -
3.2. Volba předlohy	- 23 -
3.2.1. Kritéria výběru předlohy a analýza předlohy	- 23 -
3.2.1.1. Téma a námět.....	- 23 -
3.2.1.2. Divadelnost.....	- 24 -
3.2.1.3. Dramatičnost.....	- 24 -
3.2.1.4. Děj, fabule, syžet.....	- 25 -
3.2.1.5. Kompozice	- 27 -
3.2.1.6. Čas a místo.....	- 28 -
3.2.1.7. Jazyk.....	- 29 -
3.2.1.8. Postavy.....	- 30 -
3.3. Činoherní divadlo	- 32 -
3.3.1. Herecké divadlo.....	- 32 -
3.3.1.1. Loutka v hereckém divadle pro děti	- 33 -

II. Praktická část.....	- 35 -
4. Cíl praktické části.....	- 35 -
5. Metodika výzkumné části.....	- 35 -
5.1. Výzkumné otázky a hypotézy	- 36 -
5.2. Výzkumné metody.....	- 36 -
5.3. Žebříček kritérií k hodnocení kvality divadelní inscenace	- 36 -
6. Výběr a charakteristika divadelních společností, jejichž inscenace jsou objektem mého zkoumání	- 37 -
6.1. Divadelní spolek Formela z.s.	- 37 -
6.1.1. Divadelní inscenace - Zimní pohádka o Andílkovi	- 37 -
6.1.1.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií.....	- 40 -
6.1.2. Divadelní inscenace Glorie z Indie.....	- 45 -
6.1.2.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií	- 47 -
6.2. Divadlo Pruhované panenky.....	- 53 -
6.2.1. Divadelní inscenace Vánoční putování s anděly.....	- 54 -
6.2.1.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií:	- 55 -
6.3. Spolek Do světa	- 62 -
6.3.1. Program Skřítky krmit povoleno	- 63 -
6.3.1.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií:	- 64 -
6.3.2. Program Pomóóóóóóó!	- 70 -
6.3.2.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií	- 73 -
7. Vyhodnocení výzkumných otázek	- 78 -
8. Závěr	- 79 -
Zdroje:	- 81 -
Další literatura:	- 82 -

1. Úvod

Když jsem hledala téma mé diplomové práce, dlouho jsem váhala a vybírala. Během studia jsem narazila na spoustu témat, která mě zaujala a chtěla jsem se o nich dozvědět co nejvíce a pořádně je prozkoumat. Ale zároveň jsem věděla, že si chci vybrat téma, které bude nějak přínosné pro to, co dělám.

Už od střední školy jsem studovala předškolní pedagogiku, a když jsem se začala dramatické výchově věnovat více, viděla jsem, že právě v mateřských školách je velmi přirozeně používána možná déle, než si většina učitelek uvědomuje. Ale o tom už bylo také napsáno. Proto jsem pátrala ještě dál, ale věděla jsem, že bych ráda zůstala u toho, aby se práce týkala dětí předškolního věku, protože k těm mám přeci jen nejbližší. A pak jsem viděla, v rámci praxe v mateřské škole, divadelní představení, které přijela divadelní společnost zahrát přímo do mateřské školy. Náhle se mi vybavila celá řada podobných představení, která jsem za ta léta v mateřské škole viděla, a věděla jsem, že to je to téma, kterému se chci věnovat.

Dramatická výchova a divadlo pro děti má mnoho společného. Základem je příběh a příběhy žijeme i v reálném životě, proto je všem tak blízký. V dramatické výchově si příběh dítě prožije aktivně s přímým zapojením do řešení. V divadle pro děti si problém a řešení většinou neprožije přímo jako aktivní součást příběhu, ale dítě je vtaženo do děje, který si prožije a také z něj pak může čerpat v reálném životě.

Já sama si, bohužel, jako divadlo pro děti v mateřské škole vybavuju hlavně spoustu malovaných kulís, přehrávajících herců, kteří si hrají na malé děti a dělají z předškolních dětí méně inteligentní bytosti, než ve skutečnosti jsou. Anebo kýče plné rádoby humoru pro děti. Nechci říct, že jsem neviděla i kvalitní představení odehraná v mateřské škole. A právě tou kvalitou, nebo přednostmi, či nevýhodami, bych se chtěla zabývat v této práci.

Co to vůbec je kvalita divadla pro děti? Podle čeho ji určit? A jak ji poznat? A jelikož jsem hlavně pedagog, chtěla bych se na toto téma podívat právě z pohledu učitelky mateřské školy. Jak může učitelka, jakožto téměř laický divák, posoudit, co je pro děti tím kvalitním divadlem, které jim něco přinese, nějak je obohatí. A co je tím divadlem, které dítě jen omámí laciným kýčem. Problémem je, že ředitelky, nebo učitelky pověřeny úkolem vybrat divadelní představení, která přijedou, velmi často dané inscenace neviděly ještě před tím, než je pozvaly

do školky. A jak to tedy poznat? Co je jen dobrá reklama a propagace a co je opravdu přínosná inscenace pro děti? Naprosto ideální by bylo, kdyby učitelka vždy viděla, vždy inscenaci ještě před tím, než divadelní společnost pozve do mateřské školy. Což ale, jak vím z praxe, se nikdy neděje. Proto budu zkoumat jak rozlišit přednosti a nevýhody inscenace po jejím zhlédnutí.

Vše budu zkoumat skrze případovou studii a pozorování dětí během probíhajících představení. Hlavním cílem této práce je sestavit žebříček kritérií, podle kterých pak zhodnotím jednotlivá představení, která uvidím v mateřské škole během jednoho školního roku a určím tím jejich přednosti a nedostatky a co z toho vyplývá pro praxi v mateřské škole.

Momentálně prvním rokem pracuji v mateřské škole Sdružení na Praze 4, která je pod základní školou Sdružení, kde již od 1. třídy probíhá výuka dramatické výchovy jakožto samostatného vyučovacího předmětu. I naše mateřská škola se zaměřuje na využití metod a technik dramatické výchovy. Proto mě také zajímalo, jaká divadelní představení budou pro takto vedené děti vybírány. Do výběru jednotlivých společností a samotných inscenací jsem nezasahovala, čili se jedná o náhodně vybraný vzorek vedoucí učitelkou MŠ, která má chod školky a její akce na starosti. Při zhlédnutí jednotlivých představení budu sledovat i děti a jejich bezprostřední reakce na dané představení. Po představení s nimi budu dělat reflexi, na které ukážu, jak divadelní inscenace naplnila či nenaplnila kritéria kvality. Stejně tak budu pak podle žebříčku kritérií hledat přednosti a nedostatky samotného představení, co se týče jeho zpracování, vhodnosti a přínosu samotným dětem.

I. Teoretická část

1. Dítě předškolního věku

Jako dítě předškolního věku se označuje dítě od 3 let až do nástupu do základní školy, což bývá tradičně v 6 letech, ale poslední dobou čím dál častěji až v 7 letech, z důvodu odkladu školní docházky. Což je poměrně velký věkový rozptyl a také jsou evidentní značné rozdíly mezi dětmi na začátku a na konci tohoto vývojového období. V mateřských školách se stále častěji objevují i děti mladší 3 let a v blízké budoucnosti by měly být přijímány do MŠ i děti již od 2 let věku. Což už je opravdu značný rozdíl ve vývoji, když bychom měli mít vedle sebe dítě dvouleté a sedmileté. Teď se nebudu věnovat tomu, co to znamená pro učitelky v mateřské škole, to by bylo na jinou práci. Ale zmiňuji to proto, že i pro divadelní společnost je věk dětí, kterým je inscenace určena, důležitý. Protože by měl být rozdíl mezi tím, jakým způsobem budou hrát a jaká témata budou zpracovávat pro dvouleté děti, nebo pak pro šestileté až sedmileté děti.

Ekonomické podmínky jsou však vše určující. Velké množství dětí a s tím i související cena, kterou je školka ochotna dát, vedou k tomu, že většina společností hraje pro celou školku, což znamená pro všechny věkové skupiny předškolních dětí. Pak je náročnější připravit inscenaci tak, aby byla vhodná pro všechny. Anebo si může společnost vyloženě vyhradit, pro jaký věkový rozptyl předškolních dětí bude jejich inscenace určena. A právě toto rozhodnutí by mělo padnout na základě vývojové psychologie, které se budu v této kapitole věnovat. Vývojová psychologie se zabývá několika oblastmi vývoje. Jako jsou fyzický, emoční, sociální a kognitivní vývoj. Nebudu zde rozebírat celou vývojovou psychologii dítěte, ale pouze ty oblasti, které jsou pro vnímání divadelní inscenace nejdůležitější.

1.1 Emoční, sociální a kognitivní vývoj dítěte předškolního věku

Předškolní věk je typický pro upevňování vztahu dítěte vůči světu a to hlavně skrze fantazijní zpracování informací a imaginaci. Často se pojem imaginace nevymezuje konkrétně a je chápán jako řada velmi podobných kategorií jako je obrazotvornost, představy, fantazie, snění apod. Podle praktického divadelního slovníku (Richter, 2008, str. 63) je „*Imaginace – obrazotvornost, schopnost obrazné představivosti, fantazie*“. Rozdíl mezi představou a fantazií je však definován

mnohem konkrétněji. (Čačka a kol., 1999, str. 13 - 14) Představa je charakterizována jako „reprodukce vnímaného, názorná forma paměti“. A fantazie jako „duševní činnost obohacující realitu o nejrůznější výtvoř, které nejsou skutečné“. U obou však hovoříme jako o vnitřních psychických aktivitách, které se liší od vnějšího vnímání reality. A jelikož předškolní děti ještě nezvládají chápat svět, takový jaký reálně je, tak si jej dotváří dle svých potřeb právě skrze představy a fantazii. Zatím jen intuitivně spojuje věci, bez regulace logiky. Dítě je stále egocentrické a proto přizpůsobuje představu svým možnostem poznávání, vyžaduje však hlavně jistoty. (Čačka a kol.1999; Vágnerová 2008)

Co se týká vývoje poznávacích procesů, dítě si vybírá, jakým způsobem bude nahlížet na svět. Mezi takové procesy patří podle Vágnerové: (Vágnerová 2005, str. 174 – 175)

- „Centrace – subjektivně podmíněná redukce informací. Je to tendence ulpívání na jednom obvykle percepčně nápadném znaku, který je považován za podstatný (...)
- Egocentrismus – tj. ulpívání na subjektivním názoru a opomíjení jiných, které mohou být odlišné (...) Nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek. (...)
- Fenomenismus – důraz na určitou, zjevnou podobu světa (...) Svět je pro ně takový, jaký vypadá, jeho podstatu vesměs zpodobňuje s viditelnými znaky. (...)
- Prezentismus – tj. přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa (...) Představuje subjektivní jistotu, je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí.“

Vzhledem k divadlu vidím, jako důležitý hlavně způsob, jakým tyto informace dítě zpracovává. Podle Vágnerové je jedním z těchto způsobů magičnost. (Vágnerová, 2005, str. 175) „tj. tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií a tak jeho poznání zkreslovat (...) nečiní příliš velký rozdíl mezi realitou a fantazijní projekcí.

Předškolní dítě kolem 3 – 4 let si ještě plete vnější vzhled s podstatou skutečnosti. Čili když se někdo převleče za vodníka, dítě věří, že se právě ve vodníka proměnil a skutečně se jím stal. Zatímco dítě kolem 5. roku života již začíná chápat podstatu proměny a ví, že se člověk za vodníka jen převlékl, ale podstata jeho

samotného se nezměnila a hlavně, že je tento proces vratný. Když si svlékne masku, bude zase tím, kým byl před tím. (Vágnerová, 2008)

Dítě je v tomto věku již mnohem samostatnější a čím dál se v tomto vývojovém období nachází, tím je více a více soběstačné. Stále je však jeho největším citovým vztahem vztah s matkou. Ale už se začíná dožadovat i kontaktu s vrstevníky, se kterými je schopno navazovat vztahy, které jsou zpravidla však zabarveny emocí: půjčil jsi mi autíčko, budu s tebou kamarád a budu si s tebou hrát. Celkově hra převažuje jako hlavní náplň jejich dne. (Langmeier, Langmeier, Krejčířová, 2002)

Rozhodující význam v upevňování zkušeností, hrají v tomto období hlavně emoce. Dítě se často také rozhoduje na emotivních základech, protože ještě nezvládá logicky uvažovat. Řídí se podle toho, co se mu líbí a nelíbí. Emoce jsou rozhodující také pro následné formování osobnosti dítěte. Pokud dochází k častým deprivacím dítěte, může to mít nevratný vliv na jeho pozdější chování. Jedinec může být třeba agresivní, citově labilní, sebepodceňovaný apod. (Nakonečný, 1995)

Velmi se mi líbí tvrzení pana Matějčka a Langmeiera, že je třeba naplnit psychické potřeby dítěte tak, aby nedocházelo k deprivacím a subdeprivacím. A proto je třeba naplnit následující potřeby:

- Potřeba stimulace – určité množství kvalitních podnětů, které dítě podporuje k aktivitě
- Potřeba smysluplného světa – řád v podnětech, jistoty a stálost a absence chaosu
- Potřeba sociálních a emocionálních vztahů – důvěra, láska, přijetí, vztahové jistoty, ze strany rodičů a učitelů, kteří jim přinášejí pocit životní jistoty
- Potřeba společenského uplatnění a společenských hodnot – vzor v podobě sociálních rolí
- Potřeba otevřené budoucnosti - mít se na co těšit a co očekávat, vytvářet pozitivní plán do budoucna. (Langmeier, Matějček, 1968)

Uvedla jsem právě jejich pojetí psychických potřeb dítěte, protože si myslím, že se dají shrnout i do zásad, které by měly ovlivnit divadelní inscenaci pro děti při jejím samotném vzniku. A z toho také vycházejí mé otázky do praktické části této práce.

1.2. Sociokulturní determinace osobnosti dítěte předškolního věku

Kulturní prostředí, které je kolem nás, se značně liší od prostředí přírodního. Je to zcela specifický systém životních podmínek, který vyžaduje přizpůsobení psychiky jedince. Svět kultury vstupuje před jedince primárně jako svět symbolů, které by se měl jedinec naučit číst a chápat. A rodina, do níž se jedinec narodí, má za úkol ho naučit orientaci ve světě symbolů, kulturním návykům a slušnému chování. Proto primární socializace jedince probíhá v rodině.

Také na rodině záleží, zda s dítětem již někdy byla v divadle, nebo se s divadelní inscenací dítě setkává poprvé až skrze mateřskou školu. Stejně tak, zda dítě již z rodiny ví, jak se během představení chovat, nebo je tento základ slušného chování během kulturní akce ponechán na instituci. Když má dítě nějaký předpoklad, že zná základní kulturní návyky, začíná probíhat druhotná socializace právě v institucích, jako je mateřská škola. Samozřejmě nemusím uvádět to, že záleží na tom, kde přesně se dítě narodí, protože každá kultura si přináší také jiné kulturní návyky. Ale v dnešní multikulturní době to nemohu alespoň nezmínit. V mateřských školách se stále častěji setkáváme s dětmi s odlišným mateřským jazykem a tím pádem také s možnostmi jiných kulturních návyků. (Nakonečný, 1995)

Inscenátor divadla pro děti, by měl vycházet z toho, že se v publiku může nacházet dítě, které již má zkušenost být divadelním divákem, ale i takové, které tu zkušenost ještě nemá. Děti se symboly a znaky teprve učí rozpoznávat a chápat a nemusejí jim častokrát rozumět. Proto by mělo být divadlo pro děti konkrétní. Ale neznamená to, že by měl inscenátor podceňovat jejich schopnosti.

1.1. Věková specifika předškolního diváka

Jak vyplývá z předchozích kapitol, psychiku předškolního dítěte řídí jeho emotivita, především radost a strach a to, co se mu líbí a nelíbí. Jeho citové vztahy jsou ovlivněny na základě estetického hodnocení. Když má někoho rádo, je pro něj ten člověk také „hezký“. Proto musí být dítěti blízký vypravěč, který příběh vypráví. Je to pro ně důležitější, než samotný obsah sdělení. Důležitější než obsah je vypravěč, kterého dítě zná, je mu blízký. Proto, když hraje divadlo učitelka v rámci výuky, jako učitel v roli, je to dítěti bližší, než když přijede do školky pro něj cizí člověk. Proto by měl vypravěč být bližší dětem v něčem jiném. Ten, kdo příběh přináší, by měl být

dětem blízký a děti by mu měly co nejdříve uvěřit a jít v příběhu s ním. (Richter, 2015)

Protože dítě v předškolním věku je stále velmi řízeno vlastním egocentrismem a subjektivitou, jak uvádí Vágnerová (2008, viz výše), vše vztahuje k sobě samému. Je optimistické, a proto je pro něj důležité, aby vždy zvítězilo dobro nad zlem, bolestí, neštěstím apod. Vždy vyžaduje dobrý konec. Ale neznamená to, že tam přítomnost zla nebo něčeho negativního nebude vůbec. Je potřeba, aby bylo zlo poraženo, takže jeho prvotní přítomnost je důležitá. Vyplývá to také z výše zmíněné potřeby jistoty okolního světa. Proto není dobré v inscenaci pro děti bourat zavedené jistoty, jak to je velmi často v inscenacích pro dospělé. Dítě potřebuje poznávat svět a orientovat se v něm, často s použitím fantazie, ale po svém. A těžko se také nabourávají jistoty, které dítě ještě nemá úplně ukotveno, proto se to v inscenacích pro předškolní děti neočekává, ale naopak se očekává ukotvení jistot. Čím je dítě v tomto období mladší, tím víc potřebuje jasně vědět, co může očekávat. Na základě fenomenismu potřebuje mít jasno v tom, kdo je zlý a kdo hodný, velmi často usuzuje podle toho, co samo ze své zkušenosti zná. O tom, co poznalo, se chce opakovaně ujišťovat, čili vyžaduje přesné znění zafixované pohádky. Jakmile se objeví nějaká odchylka od toho, co zná, začne protestovat, třeba i hlasitě povolávat během představení. Jistotu mu však dává i nonsens, protože se ujistí v tom, že pozná chybu. Inscenátor však musí počítat v takovém případě s reakcí, protože dítě si to určitě nenechá pro sebe.

Dítě vnímá spíše konkrétní jednotlivosti, než souvislost celku. Proto je v předškolním věku pro dítě důležitý jasný a co nejméně komplikovaný děj, aby se v něm zvládlo orientovat. Proto by měl inscenátor velmi dbát na přehlednost dějových linek a zvýraznit podstatné dějové momenty nesoucí děj a téma celé inscenace. Aby se nestalo to, že dítě zaujmou děj nenesoucí momenty a následně se ztratí v ději a pak se může stát, že už jej celé představení přestane zajímat, protože mu nebude rozumět. A jelikož dítě centruje emotivně na základě percepčního znaku, je důležité dbát na to, aby byla pozornost na nosném znaku. Až na konci předškolního období se utváří schopnost vnímat události celistvěji a to i ve složitějších celcích.

Čas je i v reálném světě pro předškolní dítě velmi složitou a nepředstavitelnou věcí, které se teprve snaží porozumět, natož pak v divadelní inscenaci. Dítě žije přítomností a chápe jen chronologický postup. Proto by se měl i inscenátor držet těchto postupů, aby byla inscenace pro děti srozumitelná. Stejně tak vztahy a jednání

hrdinů by mělo být čisté a jasné, bez nějaké složité psychologické motivace postav. Opět vycházejí z jím známé typologie postav. Princ vždy bojuje pro dobro a čarodějnice je vždy zlá. A k chápání příběhu se váže i ztotožnění s hrdinou, ke kterému se děti uchylují. Proto by měl být hlavní hrdina pro ně vzorem.

Až kolem pátého roku je dítě schopno nahlížet na celek a jeho tematické vyznění a funkce jeho jednotlivých částí, to však neznamená, že by inscenace, na kterou se dívá i mladší divák pěti let, tyto spojnice mít neměla.

Myšlení předškolního dítěte lze označit jako fantastický realismus, kdy dítě své představy považuje za skutečnost. Dítě si je vědomo, že je to jen hra „jako“, ale zároveň si to hájí, jakoby to byla realita. Dítě potřebuje fantazii i realitu, hru i iluzi. Proto předškolní dítě velmi snadno přijme divadelní fikci a uvěří tomu, co se na jevišti hraje, jakoby to byla realita. Projevuje se také antropomorfické myšlení a dítě snadno přijme to, že hrníček právě ožil a povídá si s nimi. Čím je však dítě předškolního věku starší, často až téměř mladšího školního věku, tím více se u něj již projevuje vliv logického myšlení a také určité zpochybňování autorit a proto již na tuto „hru“ nepřistoupí tak snadno. Dítě také přijme iluzivní zobrazení. Stačí mu znak, který je mu známý, je charakteristický pro danou věc a již si to spojí se skutečností. Například když má někdo vařečku a bílou čepici, dítě chápe, že se jedná o kuchaře. Proto již dítě předškolního věku je schopno chápat kostýmní znaky a není třeba odpoutávat jeho pozornost přehnanými a úplnými kostýmy.

Náměty, témata a předlohy pro divadlo pro děti, se nejčastěji čerpají z lidových pohádek, protože ty nejlépe odpovídají nárokům předškolního dítěte. Jsou blízké dětské logice. Májí jasný děj, postavy jsou jasné neměnné archetypy, jsou zde jasně ukázány kontrasty dobra a zla, děj se zpravidla odehrává chronologicky. (Richter, 2015)

2. Divadlo pro děti

Divadlo pro děti je (Richter 2008, str. 32): „*divadelní inscenace vytvářená speciálně pro dětské diváky určitého věku s ohledem na jejich zájmy a možnosti*“

Podle věku dítěte, kterému je inscenace určena, můžeme produkci rozdělit na různé druhy. Může se jednat o divadlo určené:

A) Výhradně dětskému publiku určité věkové kategorie. Taková inscenace je dětem přizpůsobena tak, že počítá s jejich zkušenostmi a stylem vnímání, potřebami i zájmy a to ne jen ve formě zpracování, ale také v samotném výběru předlohy, tématu či žánru.

B) Divadlo určeno pro smíšené publikum dětí a dospělých. Je založeno buď na principu střídání prvků pro dospělé a pro děti, anebo na základě simultánního vrstvení a každá generace si zde může najít své téma a vyložit si ho po svém.

Znamená to, že oba výše uvedené typy divadla jsou taková, která zpracovávají takovou látku, které dítě porozumí, a také ji zpracovávají způsobem, kterému dítě porozumí, a je schopno přijmou záměr autora a dokáže z toho pochopit, proč jsou věci, které vidí, tak jak jsou a zároveň to nezraňuje jeho psychiku. V díle se orientuje a dokáže v něm najít přijatelné východisko, na základě svých zkušeností a znalostí.

Je ovšem i takový typ divadla, který je určen pro dospělé, ale děti jeho obsahu porozumí, nebo pak divadlo, které zdánlivě pro děti je, protože o dětech pojednává, nebo jsou přímo hlavními hrdiny, ale ve skutečnosti pro děti vhodné není.

C) Divadlo určeno primárně pro dospělé, ale děti je mohou vidět také a porozumí mu. Je to takové divadlo, které zpracovává téma takovým způsobem, který je dětem blízký a dokážou je pochopit i se svými znalostmi a zkušenostmi, čili na ně stačí svým psychologickým vybavením

D) Divadlo výlučně pro dospělé. Divadlo, které nenaplnuje některou z podmínek divadla pro děti. Dítě nedokáže ještě pochopit spleť vztahů, její obsah je pro děti nevhodný, někdy až škodlivý. Na dětech se pouze odráží jednání dospělých, nebo se jedná o „dospěláckou“ ideu dětství, ale dětem je ve skutečnosti cizí. Velmi často se právě s tímto setkáváme i u některých pohádek a literatury, která je zdánlivě pro děti. Např. Malý princ, nebo některé umělé pohádky. (Richter, 2008)

2.1. Specifika divadla pro děti

Inscenátor by měl vždy vycházet z možností dětí, kterým je inscenace určena. Měl by zohlednit jejich myšlení, cítění, znalosti a myslet na jejich možnosti. Proto by měl při vzniku inscenace myslet na několik věcí.

Celek i jednotlivé části by měly odpovídat tomu, o co se dítě v daném věku zajímá, co patří do oblasti jeho zájmů, zálib, problémů. Aby se obsah co nejvíce přiblížil jeho životním zkušenostem a znalostem.

- A) Vnímání – cítění a myšlení by mělo být stejné, jaké má dítě daného věku. Inscenátor by se měl vcítit do jeho myšlení a podle něj inscenaci postavit. Jaké motivace a cítění jsou pro něj v tom daném věku důležité a blízké.
- B) Srozumitelnost – myšlenkový smysl inscenace by mělo dítě daného věku pochopit. Mělo by porozumět sdělení.
- C) Citovost – dopad inscenace by dítě neměl zraňovat. Nemusí se vždy jednat o šťastný konec, ale rozhodně by měla inscenace vyústit do pozitivního smýšlení závěru.
- D) Jazyk- měl by odpovídat věku dětí. Text by neměl překročit hranici schopnosti porozumění. To se týká hlavně slovní zásoby a výběru vhodnosti slov. Inscenace však může dítě i posouvat dál, například zanechat z předlohy lidové pohádky některé archaismy, ale vždy najít takovou míru, aby byl jazyk dítěti stále srozumitelný.
- E) Kompozice – Stavba vyprávění musí být pro dítě daného věku přijatelná a srozumitelná, ale zároveň působivá a zajímavá.
- F) Temporytmus – spád vyprávění přizpůsoben temporytmickému cítění dětí. Aby nebyl příliš rozvlklý a děti se nezačaly nudit, nebo naopak příliš rychlý a děti by nestíhaly sled událostí chápat.
- G) Pohled na svět – zohlednění toho, co dětem vyhovuje. Například v předškolním věku by se mělo jednat o utvrzování známých principů, stvrzování řádu světa. (Richter, 2008)

2.2. Funkce divadla a umění vůbec

Umělecké dílo je umělecké sdělení. A umělecké sdělení je druh komunikace. Umělecká komunikace, je polyfunkční a v tom tkví její jedinečnost. Divadelní komunikace je prováděna cíleně, proto sleduje naplnění své funkce, v tomto případě funkcí. Určující funkcí divadla je funkce estetická, poznávací, apelativní nebo v pozadí historického kontextu můžeme říci i funkci

politickou. Dále máme funkci společenskou, expresivní a oddechovou. Jednotlivé funkce se mohou různě kombinovat, mohou do sebe volně přecházet. V divadelní inscenaci se většinou objevují všechny funkce divadla a umění vůbec, někdy však může některá funkce převažovat nad ostatními. (Žantovská, 2012)

Funkce je (Richter, 2008, str. 49) „*působnost zaměřená k určitému cíli, účel, cíl, zacílení, smysl, úloha, poslání, to k čemu něco je, k čemu slouží.*(...)“

2.2.1. Funkce estetická

Co je to umění, není přesně definováno, ale je definováno, které složky jsou v umění neopomenutelné. Jedna z nich je právě estetické pojetí daného umění. „*Z esteticko-psychologického hlediska jsou nejdůležitějšími požadavky na umělecké dílo sebevyjádření, zobrazení a estetické uspořádání.* (Kulka, 1991 in Žantovská, 2012) Proto můžeme říci, že divadelní inscenace je uměním a proto ji můžeme hodnotit z pohledu estetiky.

„*Estetika – věda o krásnu, podstatě a projevech krásy, zabývající se třemi oblastmi: přírodou, lidskými mimouměleckými výtvary a uměním.*“ (Richter 2008 str. 43)

Dramatické dílo je umělecké dílo, kde je přítomen divák a tvůrce ve stejnou chvíli na stejném místě. Toto dvojí vnímání, diváka a tvůrce, se vyskytuje výhradně v dramatickém umění. Vnímáme dvě složky současně. Složku optickou (viditelnou) a akustickou (slyšitelnou), obě složky mají smyslovou názornost. Vždy pak můžeme dílo hodnotit jako celek s oběma složkami, pokud bychom od sebe složky oddělili, dílo by bylo zkomoleno. (Zich, 1986)

Estetická funkce je jedna ze základních funkcí divadla. Vyvolává základní pocit libosti, či nelibosti. Působí na prožitek z hlediska krásy, ošklivosti a harmonie. Tato funkce je pro umění určující a sjednocující. Dílo nemusí být vyložene „krásné“, ale musí se k estetickému vztahovat a vytvářet obrazy na základě estetických zákonitostí. „*Ani snaha zobrazit v umění krásu však není snahou o libivost a cestou ke kýči, pokud nejde jen o to líbit se, nýbrž dobrat se k podstatě krásy, objevit ji; kýč nespočívá v tom, co je zobrazováno, do značné míry ani jak, ale především v tom proč, za jakým účelem, s jakým záměrem je to či ono zobrazováno.*“ (Richter 2015, str. 9) V současné době se tato hranice smývá také vinou obecného relativismu, znevažováním dobrého vkusu i záměrným pohráváním si s kýčem se zdánlivým odstupem.

Jak říká Mlejnek (Mlejnek, 1986), estetický vkus se má pěstovat od dětství. První by mělo dítě poznávat krásy kolem sebe, krásu obyčejných věcí. Příroda dětem poskytuje mnoho krás, barev a tvarů, proto by ji mělo dítě objevovat už s matkou a vnímat hodnocení krásy. Vkus je záležitost velmi subjektivní a velmi často je právě hlavně v počátcích ovlivněn právě matkou, nebo aktivitami celé rodiny, kulturním prostředím, ve kterém dítě žije. To všechno dítě trvale ovlivňuje po citové, volní i myšlenkové. Úroveň vkusu také ovlivňuje historické zařazení a sociální podmínky doby, ve které dítě žije a dospívá.

Mlejnek také pokládá otázku, zda vůbec existují objektivní kritéria hodnocení estetiky. Při prvním setkání s objektem hodnocení, převládá spontánní citová složka, která může být často ošidná. Proto dosáhnout nějaké rovnováhy citové a rozumové složky je cílem estetické výchovy. Nejlepší období, kdy se má u dítěte začít s estetickou výchovou je právě předškolní věk. Neměli bychom však ten, podle nás, správný vkus dětem vnucovat, pouze je navést na cestu, kdy k tomu dojdou samy. Čím častěji se dítě s krásou v životě setkává, tím lépe ji pak dokáže ohodnotit. Mělo by se naučit hodnotit věci dobré, krásné, vhodné a vytřídit věci ošklivé, nevhodné, špatné. (Mlejnek, 1986)

Mlejnek uvádí zásady vkusu, nebo také estetiky, jako: „jednoduchost, přirozenost, pravdivost a účelovost“ (Mlejnek, 1986, str. 13) Když uvádí jako jedno z kritérií hodnocení jednoduchost, není tím myšlena podbízivost a primitivnost. Taková díla, která se podbízí a jsou vytvořena hlavně za účelem líbivosti, ty nerozvíjí estetickou výchovu. Taková díla jsou pak označována jako kýč.

„Kýč – líbivé, podbízivé, umělecky bezcenné dílo, zaměřené na komerční prodejnost především povrchním zneužíváním mezních situací (smrt, láska, neštěstí) (...) kýč je faleš, která se chce líbit, věc vkusu a morálky; může být (a bývá) řemeslně po všech stránkách dokonalý. I proto je hranice mezi kýčem a uměním velmi rozmazaná. (Richter 2008, str. 89)

Problém je, že dítě se teprve učí poznávat rozdíl mezi skutečnou hodnotou a líbivostí. Ještě nemá dostatek zkušeností, aby mohlo dílo samo posoudit. Proto se dětem většinou nejvíce líbí právě ta líbivost a kýč. Ale možná se jim to líbí právě proto, že jim to je často nabízeno. A je právě na inscenátorech a případně na těch, kteří vybírají divadelní inscenaci, kterou má dítě vidět, aby jako dospělí lidé s dostatečnou zkušeností, posoudili, zda je dílo pro dítě esteticky přínosné, nebo se jedná o kýč. Protože když dítěti budeme stále ukazovat jen líbivost, samo se pak nenaučí estetickou hodnotu poznat.

S estetickým vnímáním souvisí i samotné prostředí představení. Když jde dítě do divadla, nebo v tomto případě, když přijede divadlo do mateřské školy, měli by k tomu i pedagogové zaujmout postoj toho, že dětem rozšiřují zkušenosti v estetické oblasti výchovy. Měli by dětem o divadle a dramatizaci, se kterou divadlo přijíždí něco říci předem, aby se děti připravily na to, co uvidí. Říci jim třeba i to, zda to bude divadlo herecké, nebo loutkové. Zda to bude dramatizace pohádky, kterou děti třeba již znají (například lidové), nebo dramatizace příběhu, který zatím neznají. Dítě by mělo vidět, že i pedagog má k divadlu nějaký postoj a vztah. Pokud učitelka během představení mluví, nebo se na něj ani nedívá, nemůže pak očekávat od dětí, že se budou v divadle chovat slušně. A co hůř, to si také ponesou s sebou dál. Proto je důležité vytvořit dětem příznivé a podnětné prostředí a vzor k tomu, aby si mohly utvářet své estetické hodnoty. (Marušák, 2004)

„Estetická průprava a znalost oboru jsou prvním předpokladem kvality vkusového soudu, jež ovlivňuje mentalitu a povahové vlastnosti subjektu. Děti bychom měli učit toleranci k názorům druhých. Nesmlouvaví bychom ale měli být v případech nevkusů, který je v rozporu s pokrokovými tendencemi ve společenském a estetickém vědění.“ (Mlejnek, 1986, str. 13)

2.2.2. Funkce poznávací

„Poznávací proces – soubor procesů, jimiž člověk poznává sebe sama a okolní svět.“

„Poznávací schopnost – schopnost člověka poznávat sebe sama a okolní svět, adaptovat se k měnícím se podmínkám, rozvíjet vlastní osobnost, řešit problémy, které život přináší.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 213)

Tato funkce objevuje neznámé a nezřejmé skutečnosti, procesy, vztahy na úrovni smyslové, racionální i emotivní. Začíná tam, kde začíná něco nového, něco co překovává známé zákonitosti, nebo je posouvá, či rozšiřuje, ne však nahodile. Nehledáme-li nové poznání, může se jednat o utvrzování v tom, co již známe, co chce vidět a slyšet. Umění by mělo vnímateli vždy přinést i nějaké poznání, ne jen líbivou komerci až kýč. Mělo by ho obohatit nějakou novostí. Zde bych přirovnala tuto funkci k Moliérově představě divadla jako zrcadla, které je nastaveno životu.

„Jde o heuristickou funkci, která učí myslet a rozvíjí divákovu představivost a fantazii, jež je základem tvorby nového, dosud neobjeveného i v životě. Souvisí s hravostí.“ (Richter 2015, str. 9)

Poznávací funkce je povětšinou vždy přítomna, v inscenacích pro děti obzvlášť. Velmi často je posláním inscenace děti něco naučit, nebo je o něčem poučit. Inscenátor by si však měl dát pozor na to, aby se divadlo nestalo užitým uměním a estetická funkce neustoupila poučení. Divadelní situace umožňuje zobrazení určitých sociálních typů chování, ty dětem v rámci inscenace ukážou, a pokud je funkce úspěšně naplněna, dítě se i observačním učením naučí, jak se v podobných, či stejných situacích v životě pak zachovat, nebo naopak nechovat.

2.2.3. Funkce apelativní, konativní

„Konativní – vztahující se k dimenzi chování, jednání., (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 131)

Může být také nazývána jako funkce výchovná, protože působí na názory, postoje, či jednání diváka, vnímatele. Prostřednictvím poznávání hodnot, může utvářet či i měnit postoje diváka. Oslovuje ho, nabádá k otevření očí a uší a k pozitivní aktivitě.

2.2.4. Funkce společenská

Vytváření a sjednocování vědomí o společenských hodnotách, většinou hlavně mravních. Spoluvytváření společenského vědění. Pocit sounáležitosti tady a teď spočívá ve vnímání divadla.

Tato funkce bývá velmi často ovlivňována historickým kontextem doby. Vždy je to spojeno s tím, jak si daná společnost v dané době divadla a zhlédnutí divadelní inscenace, cení, nebo naopak zavrhuje. V historii byly doby, kdy chození do divadla znamenalo dostat se, nebo být ve velmi vysokém společenském postavení. A naopak byly doby, kdy jít do divadla bylo trestáno. (Žantovská, 2012)

V současnosti už návštěva divadla není společensky tak určující. Protože zde nejsou žádné překážky, či zákazy, zhlédnout divadelní inscenaci a to, že chodíme do divadla, nám ani nevyslouží vyšší postavení. Ale přesto si myslím, že do divadla chodí lidé, kteří dosáhli určité sociokulturní a estetické úrovně a jsou schopni hlavně rozlišit a ohodnotit kvalitu dané inscenace. A zároveň návštěva divadla s sebou nese určité společenské konvence, jako je slušné odění a také určitý způsob slušného chování. A právě tomu bychom měli učit děti již během představení i v mateřské škole. Je to něco jiného, než když se jde do kamenného divadla, ale i tak by se už měly učit, že divadlo je společenská událost.

2.2.5. Funkce expresivní

Jinak také nazývána jako vyjadřovací. Většinou jde o vyjádření subjektivních pocitů herce ke skutečnosti, protože divadlo je komunikace mezi hercem a divákem a má-li být divadlo sdělné a pravdivé, herec musí vyjádřit skrze výstup svůj vlastní postoj k dané věci, tématu. Výjimkou jsou komerční zábavné show, kde je cílem zaujmout větší pole diváků, čili vše je velmi všeobecné a neosobní, aby si v tom každý mohl najít to své.

2.2.6. Funkce oddechová, zábavní

Má za úkol odtrhnout diváka od každodennosti. Je to funkce rekreativní, zábavní. Pro děti je důležitá hlavně proto, že zprostředkuje přijetí ostatních funkcí.

Měla by být vždy přítomna, protože divadlo by mělo diváka vždy zaujmout, bavit ho. Je však myšleno zaujetí, uvolnění, potěšení, či překvapení. Každý je jiný a každý má jiné představy o tom, co ho baví. Někoho zaujme příběh, někoho scénografie, dalšího zase herecké jednání.

V dnešní době se však o zábavnosti mluví ve smyslu komediálnosti, zábavné podívané. Pokud tato funkce v inscenaci převažuje, je pak inscenace velmi často považována za komerční, populární, nověji i jako masová kultura. Proto je důležité najít míru komediálnosti, aby byla únosná a ne podbízivá. Aby se nestala inscenace myšlenkově prázdnou.

Zvláště pak u předškolních dětí je velmi důležité, najít tu správnou hranici toho, aby inscenace děti zaujala, ale nepodbízela se jim. Předškolní dítě je velmi citlivý divák, a pokud jim budeme nabízet pokleslou zábavu, zvyknou si na ni a nepříznivě to ovlivní jejich další estetický vývoj.

Žádná z funkcí by neměla v divadelní inscenaci chybět, vždy by se tam měly objevit všechny funkce. Některá může být dominantnější, ale pokud má být umělecké dílo komplexní, mělo by do jisté míry naplňovat všechny funkce.

3. Stavba divadla pro děti

Celá tato kapitola by mohla být na samostatnou práci, proto se nebudu zabývat některými věcmi do detailů, jen to zúžím na to, co budu potřebovat k praktické části této práce.

Než začne inscenátor inscenovat inscenaci, měl by se rozhodnout hned o několika základních věcech, vytvořit si režijně dramaturgickou koncepci:

- Zvolit si věkovou kategorii, pro kterou bude inscenace vytvořena.
- Najít či vytvořit vhodnou předlohu a určit si, co chce inscenací divákům sdělit. Najít téma, myšlenku
- Zvolit si divadelní prostředky, kterými to chce sdělit
 - Divadelní obor (herecké divadlo, loutkové, divadlo masek)
 - Divadelní druh (dramatické, epické, lyrické)
 - Divadelní formu (činohra, zpěvohra, pohybové divadlo)

Inscenátor hledá prostředky, které jsou co nejbližší spjaté s předlohou a jde již k co nejkonkrétnějšímu naplnění

V neposlední řadě je pro inscenaci pro děti důležitá také její délka. Předškolní dítě se zpravidla dokáže soustředit jen krátkou dobu. Zde opět záleží na tom, jestli jsou děti tři roky, nebo šest let. Tříleté dítě se soustředí přibližně 20 minut, čtyřleté pak už 30 minut, když je spád dostatečně dynamický a téma dítě zaujme. Zatímco šestileté dítě se dokáže soustředit i kolem 40 minut. Ale myslím si, že inscenace pro předškolní děti by měla být maximálně kolem 45 minut. Delší dobu předškolní dítě nevydrží sedět a sledovat, co se děje. A už i to je pro inscenátora náročný úkol, aby postavil inscenaci tak, že u ní dítě „udrží“. Nehledě na to, že málokdy má mezi diváky pouze šestileté děti, takže musí přemýšlet i tak, aby zaujal i ty mladší.

3.1. Věková kategorie – předškolní divák

Pokud staví inscenátor divadlo pro předškolní děti, měl by vycházet z jejich psychických schopností a potřeb, viz první kapitola, specifika předškolního diváka.

Vše, co budu níže uvádět, již směřuje konkrétně na předškolní věkovou kategorii dětí. A jelikož třída, ve které budu provádět reflexi a ke které budu

nejvíce směřovat je homogenní, konkrétně věková kategorie 4 – 5 let. Na tuto kategorii se již budu konkrétně zaměřovat.

3.2. Volba předlohy

Inscenátor může najít již hotovou divadelní hru, která je již upravena jako inscenace pro děti, většinou již vydanou tiskem. Těch kvalitních, ale není příliš mnoho.

Nebo může najít literární text, který upraví pro ztvárnění divadlem. Zde většinou nalezne mnohem více možností, protože literárních textů pro děti nalezneme mnohem více, než napsaných divadelních her pro děti. Mohou zvolit prózu i poezii. Anebo může inscenátor vytvořit svůj vlastní text, svou vlastní předlohu, která zpracovává látku, téma, které chtějí dětem předat. Nebo může vzít jen námět z literární předlohy. Zde má inscenátor výhodu v tom, že může inscenaci vytvářet přímo pro možnosti divadelního souboru. Také většina divadelních inscenací, se kterými pracuji v praktické části této práci, jsou právě autorskými inscenacemi.

3.2.1. Kritéria výběru předlohy a analýza předlohy

3.2.1.1. Téma a námět

Aby inscenátor nehrál jen hluché téma, měl by zvolit předlohu tak, aby byla pro děti aktuální, aby také upoutala samotného inscenátora a měl touhu skrze ni dětem něco sdělit, něco je třeba i naučit.

V první řadě by se měl zaměřit na téma, myšlenkovou oblast, jíž se dílo zabývá. To je stěžejní. Pro předškolní děti by mělo být téma co nejbližší jejich životu a jejich životním zkušenostem a jejich každodennímu životu. Měl by zhodnotit, zda je téma blízké jejich vnímání, myšlení a humoru. Nakolik je pro ně srozumitelná dějová linka, zda vyhovuje dynamika představení jejich potřebám. Předškolní dítě zpravidla potřebuje dynamičtější spád děje, než starší děti nebo dospělý jedinec.

Námětem je pak myšlen věcný obsah, zobrazení skutečnosti. Může být zpracován více způsoby s různými tématy.

Jak jsem již zmiňovala v první kapitole, předškolní dítě potřebuje pozitivní vyznění konce, který upevňuje jejich jistoty ve světě. Pro děti je velmi důležitý humor. Ne však faleš a kýč a legraci za každou cenu. Měl by to být humor ve slova smyslu, pozitivního nahlížení na svět.

3.2.1.2. Divadelnost

Inscenátor si také musí uvědomit, nakolik je obsah jevištně proveditelný a jak je pak také divácky atraktivní. O tom většinou rozhoduje intuitivně a samozřejmě je to také ovlivněno tím, jaký zvolí obor a druh divadla. Inscenátor by měl volit podle charakteru předlohy zvolení oboru a druhu divadla.

Kritériem divadelnosti předlohy je i to, co bude herec, případně loutka, na jevišti dělat. Jaké předloha obsahuje obrazy, názorné prvky. Jaké bude mít úkoly, jaké bude muset překonat překážky. Důležité je si uvědomit rozdíl mezi divadlem a show. V divadle by měla být vnitřní nutnost sdělení, funkčnost toho co předvádí vzhledem k obsahu.

V divadle pro děti je velmi důležitá vizuálnost, které děti věnují velkou pozornost. Slova jsou pro ně stále ještě do jisté míry abstraktní, proto potřebují konkrétní zobrazení. Také potřebují dynamičnost celku a to hlavně skrze obrazy, kterým porozumí.

3.2.1.3. Dramatičnost

Je podmíněna silným duševním hnutím, která vedou až k činům, k jednání. Je určena jednáním postav, které reagují na situace v ději a snaží se právě skrze jednání dosáhnout cíle své vnitřní motivace. Aby byla v díle dramatičnost, mělo by dojít ke střetnutí dvou protichůdných „chtění“, nebo motivací, aby se nastolila dramatická situace. A z jedné situace vzniká další a pak další.

Inscenátor by si měl dát pozor na to, aby děj opravdu obsahoval jednání a ne jen vyprávění o něm, ne každá aktivita je jednání samotné. Postavy se snaží naplnit své cíle skrze jednání, které změní jeden stav ve stav jiný, i ve chvíli, kdy postava nedosáhne svého cíle. Ale postava

jedná v situace, buď pohybem, slovem, nebo kombinací obou způsobů. Dramatičnost je nejdůležitějším principem při vytváření divadelního děje.

V inscenaci určené dětem by měl inscenátor používat k dramatičnosti velkých kontrastů, které děti upevní ve správnosti rozeznání například dobra a zla. Pro dramatičnost v divadle pro děti je také velmi důležitá dynamika, která odpovídá jejich vnímání světa. Zakládat dramatické konflikty na tom, co je pro ně známé.

3.2.1.4. Děj, fabule, syžet

„Dějem v epice i dramatu rozumíme souvislou a jednotnou řadu lidského jednání – akcí, které mají vztah k ostatním složkám díla, tj. k osobám, prostředí a okolnostem, a které jsou spjaty kauzálními souvislostmi (motivacemi a důsledky jednání postav). (Machková, 2012, str. 19)

Děj je utvářen různými aktivitami, které nemusí být vždy divadelně kvalitní, proto je třeba nad nimi rozmýšlet. Ideální cestou je jednání, které je zaměřené na dosažení cíle a naplnění motivace postavy. Ale ne vždy je děj zobrazován čistým jednáním. Postavy také mohou vykonávat činnosti, které s dějem sice souvisí, ale které přímo děj nerozvíjejí, nejsou tak důležité, nebo děj nějak neposouvají. Jsou jen pomocným jednáním postav na jejich cestě k cíli. Je potřeba rozmýšlet do jaké míry se v inscenaci objevují a nakolik jsou tam nutné. Také zobrazení, které se stále opakuje, nebo trvá neúměrně dlouho, případně globální události, kde jednání postavy hraje jen dílčí roli. Inscenátor by měl vždy přemýšlet nad tím, nakolik je takové jednání postav přínosné pro děj takový a nakolik je to jen „vatová vycpávka“, nebo složité odbočování od hlavního toku děje. Jak už jsem psala výše, předškolní děti potřebují chronologickou posloupnost dění a přílišné odbočky, které ději příliš nenapomáhají, by je mohly zmást. Zvláště pak děti kolem tří let věku. Ty potřebují ještě jednoduchost v ději, přímoučarost, zejména u veršů pak i rytmus a rým, na němž jsou založeny.

Dítě kolem pátého roku života už vnímat členitější dějovou linii a porozumět jí. Děj se může skládat i z více dějových pásem. Tato pásma, mohou být rozvíjena kompozičně za sebou. Nejdříve se odehraje jedna dějová linka, pak další a další. Tuhle variantu vidím pro děti kolem pěti a více let, jako velmi příznivou. Děti se budou v ději orientovat. Další možností je paralelní zobrazení, střídání dějových linek v krátkých či delších úryvcích, případně se mohou úplně prolínat. To už shledávám pro předškolní děti jako složitější variantu, ale v případě srozumitelného provedení, by jej dítě mělo být schopno pochopit. A poslední možností zobrazení dějových linek je vkládání jedné dějové linky do druhé, nebo souběžné vedlejší dějové linie, to zvládnou až děti od šesti let.

Děj bývá hlavní organizační složkou inscenace a ve většině děl, ať už dramatických nebo epických probíhá od expozice, přes zápletku až k rozuzlení. Stěžejní je děj vytvářený skrze jednání postav. Důležitou součástí děje je i prostor, ve kterém se odehrává, vzhled postav, který už nese nějaký význam, a také hudebně – zvuková složka, která dokreslí celé jednání, například, zvukový efekt hromu při bouři.

„Fabule je příhoda, o níž se vypráví, tedy to, co se událo (v realitě nebo ve fikci), ale i to, co si divák vytvoří v mysli zpětně přímo z názorného děje i z náznaků v něm obsažených, z toho co si dourčí, pokud jde o mezery v dramatickém dění (...)“ (Machková, 2012, str. 19). Fabuli si vždy sestavuje vnímatel.

„Syžet je způsob uspořádání tematických složek fabule, tedy organizace jednotlivých dějových faktů, především z hlediska času a místa, ale i vyprávěče. (...) syžet je specificky vyprávěná, komponovaná a tematizovaná fabule“ (Richter, 2015, str. 41)

Provedení syžetové organizace fabule může být například:

- Kde, kdy a za jakých okolností jsou dějová fakta sdělena
- Jakým způsobem se o okolnostech dovídáme, zda skrze jednání, z vyprávění, nebo z dopisu
- Od koho se o okolnostech dovídáme. Od aktérů, nebo nezaujatých svědků

- Kolik vypravěčů a s jakými zájmy a názory vypráví a zda do děje vstupuje i se svým komentářem
- Zda autor prozrazuje závěr ještě před tím, než nastane
- Předbíhá- li v některém dějovém pásmu před ostatními
- Vrací se retrospektivně k tomu, co již divák viděl
- Opakuje – li některé části fabule v pohledech více postav
- Zda jde o souvislé dění, nebo prostříhy

(Richter, 2015)

Předškolní děti, zvláště pak ty nejmladší, mají problémy se syžetovými zásahy do posloupnosti fabule. V prostřizích, retrospektivě, rozpravě více vypravěčů, divadle na divadle, se neorientují. S drobnými komentáři k ději se však vyrovnávají dobře a vítají je.

3.2.1.5. Kompozice

„Kompozice je záměrné uspořádání, skladba, všech složek a prvků uměleckého díla do pevné struktury, v níž vše nabývá co nejpřesnějšího místa a co nejúčinnějšího významu a tvaru.“ (Richter, 2015, str. 42)

Klasická výstavba dramatického textu jde obloukem od expozice, přes kolizi, krizi, peripetii až ke katastrofě, která vyvolává katarzi. Při práci s nedivadelním textem je potřeba si určit hlavní vrchol děje a pak vrcholy vedlejší. U epických děl se častěji spíše větví, než aby vytvářela oblouk.

Kompozice však nemusí mít vždy klasickou podobu oblouku, je možné ji vytvořit i jinak. Dvěma hlavními technikami jsou montáž a koláž.

Montáž staví proti sobě pomoci střihu časově, kauzálně a prostorově nesouvisející prvky. Využívá kontrastu, zlomu, zcizení a diskontinuity. Hraje zde velkou roli dynamika. Montáž je například kabaret, revue, pásmo, leporelo, mozaika nebo kaleidoskop.

Naopak koláž je založena na vzájemném spojení různorodých prvků nebo materiálů, které však mají mezi sebou spojitost. Například dramaturgická koláž spojuje texty různého původu, které však mají nějaké společné prvky. Herecká koláž ukazuje třeba různé výrazové styly.

Také může být vytvořena kompozice s více dějovými liniemi. Kompozice rámcová, kdy je děj více příběhů vložen do jednoho rámcového.

Rámec je samostatný příběh, který je na začátku celého děje a na konci jej zase uzavírá. Může se tak stát zdůvodněním, proč se něco hraje. Nebo chtějí inscenátoři sdělit svůj klíč přístupu. Rámec také může spojovat jednotlivé části pásma. Rámec by měl vzniknout jako něco, co obohatí nebo navýší hodnotu celku, divák by měl rámec vnímat jako součást celku a ne jen uměle nasazené vysvětlení.

Dalšími způsoby kompozice může být paralelní prolínání dějových linek, řetězová, cyklická kompozice anebo stupňovitá kompozice, která je na rozdíl od řetězové gradována.

V divadle pro děti, zvláště ty předškolní, se nejčastěji uplatňuje kompozice otevřená. Klasická obloukovitá kompozice je pro vnímání předškolního dítěte příliš náročná. Dítě se soustředí na jednotlivosti a přítomnost a náročnost oblouku by nezvládlo vstřebat. Proto je pro děti vhodná chronologicky řazená epická kompozice, korálkovité, stupňovité a řetízkovité. Také jednoduchou rámcovou kompozici je předškolní dítě schopno pochopit, konec konců taková je většina lidových pohádek. Předškolním dětem nejlépe pak vyhovuje spíše lyrická kompozice drobnějších útvarů, nebo epické povahy, jako je revue, pásmo, leporelo a mozaika.

3.2.1.6. Čas a místo

Důležité je to, jak předloha pracuje s časem. A to hlavně kvůli tomu, jaké možnosti práce s časem nabízí divadelní inscenace a jak čas vnímají samotné děti. V divadelní práci je dvojitý čas, čas reálný, doba, kdy dílo probíhá a čas fiktivní, doba probíhajícího děje. Reálný čas je jedním z předmětů zobrazení, divadlo má sklon ke splnutí reálného fiktivního času. Jak klasikové říkají, jednota místa, času a děje. Ale nemusí tomu tak být vždy. Fiktivní čas může běžet i přetržitě, ve skocích, střízích, retrospektivně a v nechronologické posloupnosti.

Nejvhodnější a pro děti předškolního věku je také nejvhodnější právě chronologické plynutí posloupnosti času. Dítě samo žije stále hlavně v přítomném čase a proto nějaké retrospektivní obraty či náhlá nechronologická posloupnost, či rychlé stříhy a zkratky v příběhu, mohou být pro děti matoucí. Přitom právě lidové pohádky, které bývají jako nejčastějším

předlohami právě pro tuto věkovou kategorii, mají takových časových nechronologických posloupností a retrospektivních návratů nejvíce.

Nevýhodné je pak zobrazení v čase, který přesahuje možnosti znázornění jednání. Problematické jsou i předlohy s velkými časovými odstupy, které však nejsou vždy přesně specifikovány. Píše se například jen, „až dospěl“, nebo „za mnoho dní“. Takovou časovou mezeru může překlenout vypravěč, ale v tu chvíli už je jednání pozastaveno a jen se vypráví. Nebo se použije technického posunutí děje například zvukovým, světelným efektem či zatažením a roztažením opony.

Místo, ve kterém se děj odehrává, jsou pro divadelní inscenaci velmi důležité. Určení místa děje má několik stěžejních vyjádření. Může být určeno naprosto přesně nebo i volně až abstraktně.

Určení místa může inscenátor zvolit verbálním způsobem, postava, vypravěč řekne, kde se nacházíme. Nebo se může místo znázornit zvukově, jako zvuky lesa, či ulice. A další možností, podle mých zkušeností asi nejčastěji používanou, je scénograficko-obrazové ztvárnění. Případně se dá použít i kombinace různých možností ztvárnění. Při každé změně místa bude muset inscenátor udělat určitou změnu navíc, aby bylo jasné, že ke změně místa došlo.

To vše by měl inscenátor vnímat již při výběru předlohy. Časté střídání místa děje není pro divadelní ztvárnění příliš vhodné a pro předškolní děti už vůbec ne. Stejně jako se nezvládají orientovat v čase, žijí v přítomnosti, tak je to i s místem. Zatím nejsou schopny odlišit místa, žijí v lokálně omezeném světě.

3.2.1.7. Jazyk

Již při prvním čtení literární předlohy by si měl inscenátor všimnout, charakteru jazyka. Zda autor používá spisovný nebo hovorový jazyk, spíše archaický, nebo současný, jestli používá nářečí, což bývá často právě v lidových pohádkách. Také by si měl říci, jak kvalitní text předlohy je, ať už v pozitivním nebo negativním slova smyslu. Jestli je stavba vět jednoduchá, nebo složitější. Někdy může autor použít jiný charakter jazyka pro určitou

postavu, to by inscenátor neměl přehlédnout, protože autor tím již tvoří určitý charakter postavy.

Velmi významnou roli, zvláště pak pro předškolní děti, hraje srozumitelnost jazyka. Je důležité, aby pro děti nebyl jazyk plný, pro ně, neznámých slov.

Příhodné je, když se v textu nachází dialogy, jimiž postavy jednají. Nemusí se jedna jen o hotové dialogy, ale je třeba poznat celkovou dialogičnost textu. Některé vyprávění vypravěče ve 3. osobě, může být také dialogické, anebo naopak jiné dialogy mohou tíhnout k monologu. To zvláště tehdy, pokud nevyvolávají jednání jedné či druhé postavy.

3.2.1.8. Postavy

Jednáním postav je vytvářen děj. Postava jedná v situace, buď pohybem, slovem, nebo kombinací obou způsobů. Při výběru a analýze textu je třeba určit význam postav a jejich podíl na utváření děje. Jaké jsou motivace postavy a jaká postava vůbec je, poznáváme z jejich činů, úvah, jaký má vztah k dalším postavám a jaký zase oni k ní, co o ní říká vypravěč.

„Dramatická postava, je souhrn promluv jednoho subjektu dramatického literárního díla a jednání, které z nich vyplývá.“ (Richter, 2015, str. 31)

Postavy můžeme rozdělit do tří kategorií z hlediska jejich funkce a významu pro děj. Z pravidla v textu vystupuje vždy jedna postava hlavní, hrdina. Ten usiluje o dosažení cíle za pomoci jednání, v expozici jej nastolí a v katastrofě dokončí. Další důležitou postavou, která svým jednáním podněcuje jednání hlavní postavy, je protihráč, antagonist. Ten svým jednáním usiluje o narušení dosažení cíle hlavní postavy. Pak se mohou v textu objevit i spoluhráči, ať už na straně hrdiny, nebo antagonisty. Ti napomáhají jedné či druhé straně, ale dosáhnout cíle hlavní postavy nebo proti hráčské postavy, není přímo jejich cílem. Vedle těchto postav se v textu také mohou objevit postavy epizodní, které jsou neutrální, nemají zájem o vítězství ani

jedné strany. Podávají však do děje důležité informace, okolnosti nebo dotvářejí prostředí. Epizodní postavy však musejí být funkční.

Dále je třeba rozlišit mezi typem a charakterem. „*Charakter je silně individualizovaná, mnohotvárná a proměnlivá postava s různorodými, často protikladnými vlastnostmi (...) Typ je postava, soustřeďující a zobecňující příznačné vlastnosti celé skupiny lidí určité vrstvy.*“ (Richter, 2015, str. 32). Typ je divákovi většinou hned znám už podle vzhledu. Je to například král nebo čaroděj a všichni vědí, co od nich mohou očekávat. Oba druhy postav se však vzájemně v něčem prolínají, neexistuje úplně čistý typ ani charakter.

Zvláště pro děti předškolní má hlavní hrdina klíčovou úlohu. Děti se do hlavní postavy vžívají, identifikují se s ním i s jeho jednáním v ději. Pokud se nemá s kým ztotožnit, ztrácí zájem i pozornost. Předškolní dítě chce hlavního hrdinu sympatického, milého, zábavného. Chtějí, aby jejich hrdina vyhrál nad zlem. Nejlépe se identifikuje s hrdinou, který se jim podobá, anebo zažívá podobné životní situace jako dítě. Čili dětský hrdina nebo postava jim blízká.

Pro předškolní děti by měly být postavy jasně vyhraněny na dobré a zlé. Proto je pro ně vhodnější zobrazovat spíše typ, než charakter. Tam poznají hned, kdo je na jaké straně. Hrdina by měl být rozhodný a neměnný, aby pomohl dětem, udržet se a orientovat se v hodnotách.

Postav by nemělo být v příběhu mnoho a do děje by měly vstupovat postupně. Pokud je v ději postav příliš mnoho a s nimi i spousta dějových odboček, dítě opět může ztratit pozornost a tím i zájem o celek.

Pro nejmladší děti je hrdina jasně dát už svým typem a měl by plnit to, co se od něj očekává. Princ bojovat s drakem, aby zachránil princeznu. Měl by být vzorem. To je nejčastěji v lidových pohádkách. V umělé pohádce však můžeme najít hlavního hrdinu třeba jako outsidera, který má strach.

3.3. Činoherní divadlo

Jsem si vědoma toho, že i tahle kapitola by mohla být celou samostatnou diplomovou prací, proto se pokusím ji vztáhnout rovnou k divadlu pro děti. Protože činoherní, mluvené divadlo je nejčastější formou divadla pro děti.

Činoherní divadlo je založeno na činech, proto je také nazýváno divadlem činů, mezi něž patří i jednání slovem. Jinak také divadlo činů, čili mluvené divadlo. Může mít formu hereckou, loutkovou, nebo také může být divadlem masek. Činoherní divadlo předvádí děj vždy prostřednictvím jednání, neměla by v něm převažovat samoučelná slova, ale činy.

Činoherní divadlo, jak herecké, tak loutkové, může být interpretační, autorské, tradiční, netradiční i experimentální.

Abych přeci jen svou práci trochu zúžila a zkonkrétnila, tak jsem si jako předmět zkoumání, vybrala herecké divadlo pro děti, v některých případech pouze s využitím loutek, ale ne čistě loutkové divadlo.

3.3.1. Herecké divadlo

Herecké divadlo je takové, v němž je představitelem postavy člověk – herec, který ze svého fyzického těla, vytváří postavu. Herec je realistický a „materiálově“ odpovídá tomu, koho představuje, tedy za předpokladu, že představuje člověka. Může také představovat věci, nadpřirozené bytosti, jevy, ale vždy je nástrojem zobrazení jeho vlastní tělo.

Svým vzhledem už nějakým způsobem dává charakter své postavě. Táhne také k psychologicky propracovanějšímu ztvárnění postavy. Má věrohodnější vnitřní motivace a proto táhne i k celkovému realističtějšímu obrazu. Může do hraní zapojit mimiku a gestiku, což například loutka nemůže. Proto je hereckému divadlu bližší charakter než typ. Archetypální postavy, zvláště v lidové pohádce, pak herec dotváří například pomocí kostýmních znaků příznačných pro typ. Například jako král má na hlavě korunu a v ruce žezlo.

Hlasem pak dotváří zvukovou podobu textu. Mluvou také určuje dynamiku a temporytmus jednání. I barva a intonace jejich hlasu něco vypovídá o postavě, kterou ztvárňují. Někteří herci mají tendence se v divadle pro děti „přišišlávat“

a „mrckovat“, aby se přiblížili dětskému divákovi. To však vůbec není potřeba, ba naopak.

Herec pak pod vedením režiséra jedná v situacích tak, jak by jeho postava v té dané situaci jednala.

3.3.1.1. Loutka v hereckém divadle pro děti

Jak je uvedeno, herecké divadlo nemá tak blízko k typovým postavám, neboť člověk herec, je příliš individuální sám o sobě. Velmi často se proto i v hereckém divadle pro děti používají loutky, jako některé s postav a dochází pak k dialogům mezi hereckou postavou a loutkovou postavou. Děti se také mohou do loutkové postavy snadněji vžít, pokud je to loutka zobrazující někoho pro děti blízkého. To ovšem neznamená, že s hereckou postavou by se dítě neztotožnilo.

Nebudu se nějak podrobně zabývat druhy loutek¹ a samotným loutkovým divadlem. To není předmětem mé práce, ale protože se i v hereckém divadle pro děti loutky používají, alespoň okrajově jejich druhy zmíním. Mezi používané druhy loutek v divadle pro děti patří například: „*marioneta, maňásek, maňajka, prstové a dlaňové loutky, pěst'ové loutky, mapety, tyčkové nebo hůlkové loutky, maroty, tyčové loutky, plošné loutky, dále také stínové loutky, javajky, manekýni, panáci, panenky, totemové loutky a předměty běžné potřeby.*“ (Richter, 2015, str. 69 -72)

Loutkové divadlo je velmi často určováno jako divadlo pro děti, přesto to tak není. Je však pravda, že právě předškolní děti v něm vidí zalíbení. Může to být proto, že loutka je pro ně často zmenšením světa, který chtějí poznat. Velikostí odpovídá loutka jejich přirozenému partnerovi, je podobná jejich hračkám, nebo mohou pociťovat převahu anebo blízkost, což třeba vůči dospělému herci nemají.

Děti předškolního věku také ještě neumí přesně „číst“ a rozlišovat mimiku a gesta, zvláště pak když se jedná jen o malé nepatrné rozdíly. Takže herci mají často tendenci přehrávat, aby dítě poznalo co se s jeho postavou právě děje, což

¹ Více o druzích loutek a loutkovém divadle (Provazník, 2008), (Tománek, 2016), (Jurkowski, 1997)

může být na škodu samotnému hereckému výkonu. Proto u loutky dítěti vyhovuje zjednodušený a omezený pohyb loutky. Mají zde prostor pro svou vlastní fantazii.

Tak jak jsem zmiňovala v předchozí podkapitole o hercích, kteří mají předpoklady zobrazovat spíše charakter, loutka má předpoklad zobrazení v typovosti. Svým jasně daným vzhledem, absencí mimiky, pohybovými možnostmi, má pro to jedinečné podmínky. Loutka nemá ani prostředky pro složitou psychologickou rovinu, kterou předškolní dítě zatím nechápe. Základní psychologickou motivaci by však měla zobrazit i loutka.

Proto je využití loutky v divadle pro děti výhodné. Děti k ní mají blízko a rozumí jí.

II. Praktická část

4. Cíl praktické části

Cílem praktické části je sestavit žebříček kritérií pro hodnocení divadelní inscenace pro děti a skrze něj ukázat v čem ho inscenace naplňují, nenaplňují, nebo překračují. A za pomoci žebříčku kritérií pak nalézt to, co je, nebo by mělo být kvalitní divadlo pro děti.

5. Metodika výzkumné části

Pro realizaci praktické části jsem zvolila jednu konkrétní mateřskou školu, Mateřskou školu Sdružení na Praze 4, která je vedena pod Základní školou Sdružení. Základní škola se může pyšnit tím, že má dramatickou výchovu jako samostatný vyučovací předmět. A v mateřské škole se ve výuce využívají prvky dramatické výchovy. Skrze dramatickou hru se rozvíjí celá osobnost dítěte, může si „na nečisto“ zkoušet životní situace, do kterých se již dostalo a třeba nevědělo, jak reagovat, nebo situace, do kterých se teprve dostane a pak na ně bude lépe připraven. Zatímco skrze divadlo na situace jen nahlíží. Ale jak divadlo pro děti, tak dramatická výchova je o vztazích a jednáních v konkrétních situacích. Dítě skrze příběh, jemu blízký, uvidí jak jednat, nebo nejednat v určitých situacích, a pak si z toho může odnést zkušenost do svého života.

V mateřské škole jsem zaměstnána na plný úvazek jako učitelka a když jsem se na začátku školního roku začala zajímat o to, jak je to s divadelními společnostmi a s chozením do divadla, bylo mi řečeno, že tím, že se tato škola na dramatickou výchovu zaměřuje, tak divadla jsou zvána do školek velmi často, jednou za měsíc. Což mě velmi potěšilo a čekala jsem, kdy jaké představení přijde, abych mohla svou praktickou část realizovat přímo v mateřské škole a nemusela dojíždět do jiných školek. Nehledě na to, že

součástí hodnocení mám i reflexi dětí a ne v každé školce bych mohla být takto vítána.

5.1. Výzkumné otázky a hypotézy

- **Jak se pozná kvality inscenace po jejím zhlédnutí, co z toho vyplývá pro praxi v MŠ?**

5.2. Výzkumné metody

Hlavní metodou mého výzkumu je případová studie a vedlejší metodou pozorování. Případová studie je „*Výzkumná metoda v empirickém pedagogickém výzkumu, z pravidla kvalitativním, při níž je zkoumání podroben jednotlivý případ (...), ten je detailně popsán a vysvětlován, takže se dochází k takovému typu objasnění, jehož při zkoumání týchž objektů v hromadném souboru nelze dosáhnout*“ (Průcha, 2009, str. 231)

Pozorování je podle pedagogického slovníku „*Pozorování smyslově vnímaných jevů, zejm. chování, interakce, průběhu skupinové práce aj. Předmětem pozorování bývají jiní lidé, objekty, jevy (...)*“, (Průcha, 2009, str. 213)

5.3. Žebříček kritérií k hodnocení kvality divadelní inscenace

K sestavení žebříčku kritérií hodnocení jsem využila znalosti nabyté ze studia a psaní teoretické části této diplomové práce, dále mé vlastní poznatky, samotné pozorování dětí během představení a rovněž jsem pak vycházela z reflexe dětí, ke zhlédnutým představením.

a. Jaké je naplnění odpovídající předškolnímu věku v těchto oblastech:

- i. Téma**
- ii. Děj a jeho srozumitelnost (čas i místo)**
- iii. Jazyk**
- iv. Temporytmus a délka inscenace**
- v. Postavy**

b. Upevňuje inscenace dětem jim známé jistoty, ukazuje pozitivní vzory?

c. Odpovídá skutečně inscenace předškolní věkové kategorii?

d. V čem inscenace kritéria naplnila, v čem nenaplnila, v čem přesáhla?

6. Výběr a charakteristika divadelních společností, jejichž inscenace jsou objektem mého zkoumání

Nyní provedu stručné představení divadelních společností a jejich inscenací, které byly předmětem mého zkoumání. Byly náhodně vybrány na základě toho, že všechny přijely do MŠ Sdružení, ve školním roce 2016/2017. Jde o nahodilý vzorek, který jsem hodnotila podle vytvořeného žebříčku kritérií.

6.1. Divadelní spolek Formela z.s.

Divadelní spolek Formela z.s. vznikl v roce 2010, jak uvádí na svých webových stránkách, jejich inscenace jsou „*poučné, interaktivní, zábavné, s duchovním nábojem*“ (webová stránka www.formela.cz). Uvádějí zde také, že mají 11 členů, kteří se starají o propagaci, produkci, režii, dramaturgii, scénografii i samotné hraní. Jejich představení jsou autorská. Většina členů má vystudovanou VOŠ hereckou v Praze. Uvádějí, že hrají představení pro všechny věkové skupiny. Pro malé děti (pro předškolní děti a první stupeň ZŠ), uvádějí 5 inscenací. Další dvě inscenace pro děti (bez specifikace věku) a dospělé (pro rodiče dětí). Spolek nemá žádný svůj stálý divadelní prostor, ve kterém by pravidelně hrál jednotlivá představení.

6.1.1. Divadelní inscenace - Zimní pohádka o Andílkovi

Jak uvádí jejich webové stránky, jedná se o pohádkový příběh pro děti a dospělé. Andílek spadl z nebe na zem, aby naučil lidi vděčnosti a ukázal jim kouzlo slova „Děkuji“. Autorkami námětu a textu jsou Hana Baroňová a Michaela Ceterová, režírovala Hana Baroňová. Výpravu připravila Světlana Silich a inscenace měla premiéru 29. 11. 2014. (Na webových stránkách spolku je i odkaz na video ukázkou)

Nyní již přejdu ke konkrétnímu představení, které jsem viděla 1. 2. 2017 v Mateřské škole Sdružení. V představení vystupoval jeden herec a jedna herečka. Měli s sebou jednoduchý paraván jako kulisu, vypadal jako rám dveří, výškou i tvarem. Asi v polovině byla přepážka, která vytvářela v horní, prázdné části pomyslné jeviště pro loutky a ve spodní části byla pevná deska, na jejíž přední část pak herci ke konci představení lepili obrázky. Celý paraván používali jen ve chvílích, kdy hráli s loutkami, když hráli herci, tak paraván byl jen jako kulisa, často nic neříkající. Měl pro herce hlavně funkci zákulisí. Za paravánem měli

odložené další předměty k hraní. Celé představení doprovázela hra na Orffovy nástroje, xylofon a zpěv herců. Dochází k velké interakci s dětmi, herci velmi často mezi děti chodí a ptají se jich na otázky. Většinou se zavřenou odpovědí – Ano/ne. Nebo od nich vyžadují hromadné zpívání písničky, kterou je v úvodu naučí. V jedné části představení vyberou tři děti, které v pohádce hrají, a to tak, že se seřadí podle velikosti do řady vedle sebe a představují schodiště, po kterém herci vodí loutky, které chodí dětem po hlavě.

Herci vstupují na jeviště s autorskou písničkou, díky které se dozvíme, že jsme se ocitli v nebi, kde spí andílci. Představují nám malého andílka (maňásek), který vstává a děkuje za dárky, které dostal od Ježíška k Vánocům. Maminka ho rychle vyhání do andělské školy. Paní učitelka (herečka) se táže všech žáků, jaké si chtějí vybrat své druhé jméno. Všichni ostatní andílci si vybírají a místo toho, aby to řekli, tak první herec nakreslí na tabuli visící uprostřed paravánu obrázek toho, jak se chtějí jmenovat a děti hádají, co to je. Nejde to však moc vidět, takže herec vždy řekne, co namaloval, a děti vykřikují a smějí se, protože kreslí například bramboru a jiné věci, kterými poměrně uměle vytváří humor. Andílek však neví, jaké jméno si má dát, a při pošťuchování s ostatními andílky nešťastnou náhodou propadne až na Zem. Zde zařazují autoři první píseň, ve které děkují svému tělu a vyzývají děti, aby zpívaly s nimi, poté aby skákaly na místě a protahovaly se a hladily si různé části těla, aby poděkovaly tělu, že ho mají a musí se o něj krásně starat.

Po této aktivní vsuvce se vracíme k příběhu ve chvíli, kdy Andílek spadne na Zem a prožije tam po sobě jdoucí příběhy, ze kterých se má asi něco naučit. První potkává Čerta Berta, který stojí na autobusové zastávce – herečka převlečená do kožichu a beranice, která nám prozradí, že je právě čert Bert. Hereckým jednáním předvádí, že je venku zima. Když na ni Andílek promluví, je až vulgární, použije výraz „mrzne mi huba“ – děti se tomu samozřejmě velmi hlasitě smějí, pak Andílka vyhání slovy: „Táhni odtud nebo tě nakopu“. Andílek jde dál a potká konečně lidi a ptá se jich, podle čeho má hledat své druhé jméno. Všichni lidi jej odmítají a nemluví s ním. Dál potkává prodavačku vánočních řetězů. Herečka si kolem krku navlékne vánoční řetěz na stromeček a s romským přízvukem nabízí dětem koupit řetěz. Chodí mezi ně a vnucuje se jim. Dětem je to viditelně nepříjemné. Dokonce pak vykřikují, ať jde pryč. Andílek to sleduje – loutka na paravánu, pak zakročí a zavolá si ji k sobě a řetěz chce koupit, ale prodavačka ho ještě okrade a uteče. Andílek jde dál – vlastně pořád nevíme, kam přesně jde, ale pravděpodobně hledá inspiraci, aby našel své druhé jméno, když ho všichni zatím odmítli. Potkává další paní na ulici, tentokrát je to herec převlečen za ženu a paroduje ji. Děti se smějí, protože mluví změněným hlasem. Paní si stěžuje na

nekvalitu všeho v dnešní době. Tohle si myslím, že je téma, kterému děti nerozumí, protože ani nerozumí samotnému slovu „kvalita“. Andílek se s paní se rozloučí a jde zase dál. Uvidí manželský pár, který se hádá a nakonec potká dívku Míšu, která ráda kreslí, ale spolužák Pepa se jí posmívá. S Míšou se Andílek skamarádí a snaží se jí pomoci s posměváčkem Pepou. Na něj děti reagují tak, že posměváčka podporují. Je to pro ně záporná postava, u které vědí, že se chová, tak jak by neměla, ale teď zkouší ty hranice a sledují, jak budou učitelky reagovat, když jej budou „podporovat“. Některé učitelky začaly děti napomínat. Andílek po odehnání zlého Pepy zjišťuje, že Míšiným snem je být malířkou, ale její otec si to nepřije a vlastně jí je líto, že se o ni moc nezajímá a nedělají nic společného. Andílek ji poradí, ať poslouchá své srdce a následuje písnička Míši o tom, jak to má s tátou těžké a jak bude poslouchat své srdce. Herečka nafoukne červený balonek, jako symbol srdce, který však o jeden obraz později vypustí, což jsem tedy vůbec nepochopila proč. Míša začne kontrolovat všem dětem záda, jestli nemají křídla, protože je určitě v nebi, když jsou na ni všichni hodní a tak ji podpořili v nápadu, že má poslouchat své srdce. Což byl opravdu nelogický krok, protože děti jí v ničem nenapomohly, jen se dívaly na to, jak jí pomohl Andílek. Pak jde Míša s Andílkem do nemocnice za babičkou – nevíme vůbec za čí babičkou (původně jsem si myslela, že Míšinou, ale nakonec se ukáže, že je to nějaká cizí babička), která chce stavět schody - zde dochází k velké interakci, kdy si vybírají děti na jeviště, jen proto, aby jim postavili na hlavu loutku a zase je pak posadili na místo. Andílek s Míšou se vrací za Míšiným otcem a Andílek učí Míšu, že by měla být vděčná za vše, co má, a učí ji i děti písničku „děkuji“. Nejsem si úplně jistá, ve které části celé inscenace přišel Andílek na to, že má být vděčný, všichni se k němu chovali dost nepříjemně, až ošklivě, jediná Míša jej přijala. Míša jde pak za svým otcem a řekne mu, že si s ním chce hrát a chce být malířka a naučí ho písničku o děkování a on všeho nechá a jde s ní stavět sněhuláka. Najednou se posuneme v čase a Míša už je dospělá a pořádá svou první výstavu obrazů. Andílek vidí, že svůj sen si splnila díky děkování za vše. A on už přišel na to, jaké bude jeho druhé jméno bude Andílek Děkuji. Celá inscenace končí společným zpěvem písničky „děkuji“, kdy na vyzvání herečky, „děti chcete si ji zazpívat s námi?“ Děti odpovídají: „ne!“, ale herečka přesto začne zpívat a nutí děti ke zpěvu spolu s nimi. Zapojuje se jen málo dětí. A v úplném závěru pokládá herečka dětem otázku: „Co myslíte, dopadl příběh o Andílkovi dobře? A o Míše a Pepovi?“ – děti odpovídají „ne“. Herečka reaguje slovy: „jak to, že ne? Vždyť dopadl dobře“ – bez nějakého dalšího vysvětlení.

6.1.1.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií

a. Jaké je naplnění odpovídající předškolnímu věku v oblastech?

- i. **Téma** - Tématem byla zřejmě vděčnost, nebo vděk za něco, co mám. To si myslím, že mělo být hlavní myšlenkou inscenace. Problémem však je, že většina děje nemá s vděčností nic společného. Když jsem následně dělala reflexi s dětmi, nebyly schopny souvisle říci, o čem inscenace byla. Velmi často se od tohoto tématu odbočovalo a k odhalení tématu došlo vlastně až na konci celé inscenace, kdy Andílek pojmenoval to, že jeho druhé jméno bude „děkuji“. Takže průběh byl poměrně nesrozumitelný, protože téma mi jako divákovi nebylo jasné. Téma jako takové by mohlo být blízké předškolnímu divákovi. Děti pořád slyší ve školce „neslyším - děkuji“, vím to, protože to sama dětem připomínám. Ale způsob, kterým inscenátoři svou myšlenku sdělovali, vhodný příliš nebyl. Objevoval se zde laciný humor, „hlavně aby se děti zasmály“ například vulgarita a kopání čerta do zadku. Velké nejasné a nesrozumitelné skoky v ději, cíl Andílka jakožto hlavní postavy poměrně nespecifikovaný. Velmi často také zapojovaly písničky, které sice s tématem vděčnosti souvisely (hlavně ústřední píseň děkuji), ale naopak pak nenavazovaly na děj samotný. Také zde velmi často zapojovali přímou aktivitu dětí, jako skákání na místě a protahování se, ale bylo to velmi nešikovně zařazeno ve chvíli, kdy nikdo nevěděl, proč by to děti měly dělat, chyběla motivace k tomuto činu. Působilo to na mě trochu, jako když pejsek s kočičkou vařili dort. Inscenátoři vytvořili divadlo pro děti tak, že to udělali hodně barevné, aktivní, děti se pořád ptali na nějaké přímé otázky, dělali hodně „humoru“, protože ten mají děti rádi, měnili hlasy, kdy herečka byla hlasově indisponována, což tedy těžko říci, jestli byla jen nasydlá, nebo měla poškozený hlas, ale znělo to spíš jako druhá varianta. Děti si po každém zazpívání

písničky měly samy zatleskat. A všechno to dohromady moc nefungovalo a děti to nepřijaly a s dějem nešly.

- ii. Děj a jeho srozumitelnost** – Vyskytuje se zde velmi těžko srozumitelná tříštící se dějová linka, která je až příliš rozvětvená. Vidím zde pokus o rámcový příběh o Andílkovi, ale propojení s ostatními příběhy se zcela nezdařilo. Klíč v prolínání se ztratil ve chvíli, kdy Andílek nebyl přítomen v každém příběhu, což by podle mě být měl, pokud měl tento klíč v příběhu fungovat. V jednu chvíli totiž herec loutku Andílka odložil u jedné z paní učitelek. Nebylo jasné, zda se Andílek měl na příběhy dívat a měl být jejich pozorovatelem, nebo tam vůbec přítomen nebyl. O dva příběhy dál, si loutku Andílka herec opět vzal, víceméně bez povšimnutí a Andílek se opět stal součástí příběhu. Do rámcového příběhu vstupujeme u Andílka v nebi, kde se v ději zatím orientujeme, vyskytují se zde prvky, které se dětem líbí a smějí se jim, například kreslení jmen na tabuli a následné hádání, co malůvky znamenají, na to děti reagovaly. Na můj vkus je používán až příliš laciný humor, jako to, že se někdo jmenuje brambora apod. Ale v ději se stále orientuji já i děti. Ve chvíli, kdy Andílek spadne na Zem, se začínám v ději ztrácet. I já, jakožto dospělý člověk jsem velmi těžko chápala souvislosti mezi následujícími příběhy a rámcovým příběhem o Andílkovi. Některé příběhy nefungovaly ani samy o sobě, kdybych měla celou inscenaci chápat, jako pásmo příběhů, propojené společným tématem. Ve většině příběhů chyběl nějaký konflikt, anebo když už tam konflikt byl, tak nebyl vyřešen. Což možná nebylo úplně cílem, protože příběhy měly zřejmě mít hlavně funkci toho, aby dosáhnul Andílek svého cíle a ne, aby byly funkční samy o sobě, ale měly by být, protože pak by byl celek srozumitelnější. Děti během představení ztrácely pozornost, bavily se mezi sebou, v jednu chvíli se mě dokonce ptaly, kdy už to bude končit. Na nesrozumitelnosti děje se také podepsalo časté přerušování příběhu interakcí s dětmi. Například přímé kladení otázek dětem, na které děti stejně neodpovídaly, protože je v tu

chvíli nepochopily, nebo naopak odpověděly jednoslovným „ano“ či „ne“. Ani zpívání písniček nepřispělo k orientaci v ději. Účast dětí na jevišti byla také zbytečná. V bodě srozumitelnosti inscenace naprosto selhala. Celý děj i zpracování bylo naprosto chaotické a objevují se zde nelogické návaznosti. Samy děti během reflexe nebyly schopny říci, o čem inscenace byla. Odpovídaly jednoslovným: „O Andílkovi“. Doba děje je určena, tím, že se na začátku řekne, že Andílek se probudil a rozbaloval si Vánoční dárky. Také tím, že pán na zastávce mrzne. Čas samotný pak plyne chronologicky. Místa se vzhledem k rámcovosti příběhu velmi často proměňují. Ale většinou se dovídáme o místě z rozhovoru mezi dvěma postavami, nebo některá z postav řekne divákům, kam přesně jde, nebo kde už je. Takže místo je určeno většinou slovně. Paraván, který mají k dispozici a na kterém by mohli změnu místa třeba zobrazit, nevyužívají. Nejsem zastávce kulis, ale kdyby zde bylo dětem alespoň mírně naznačeno, mohly by se v prostoru, ve kterém se příběh odehrává, orientovat lépe.

- iii. Jazyk** – Velmi jsem zde pocítovala chudost slovní zásoby a parazitní výrazy, jako „super“, „jako“, „prostě“ apod., zvláště ve chvílích, kdy herci komunikovali přímo s dětmi. Inscenace nevychází z žádné literární předlohy, dost tomu odpovídá i určitá úroveň vyjadřování, která byla podle mě až příliš zjednodušená a pro děti by mohl být květnatější, aby děti porozuměly, ale zároveň se něčím obohacily. Byl použit současný, většinou hovorový jazyk. Objevily se zde i mírné vulgarismy, jako „zmrzla mi huba“ a „nakopu tě do“, čemuž se tedy děti velmi smály, ale následně pak v reflexi řekly, že to bylo „ošklivé“ a říkat by se to nemělo. A já sama bych to tedy v inscenaci pro děti neočekávala a myslím si, že by to tam být nemělo. Text nebyl příliš dialogický, většinou postavy vedou monology, velmi často mířeny přímo k dětem. Mezi sebou mají jen krátké dialogy, které však velmi málo vybízí k fyzickému jednání. Spíš si tak mezi sebou řeknou, co se chystají udělat. Za velkou nevýhodu jsem brala hlasovou indispozici herečky, u které

však nedokážu odhadnout, zda byla dočasná, nebo trvalá. Ale v tu chvíli to bylo v inscenaci velmi nevýhodné, protože to bylo nepříjemné na poslech, a když herečka zpívala, očividně se při tom trápila. Dotváření charakteru postav hlasovými změnami na úrovni „pitvoření“, také nepovažuji za vhodné pro děti.

iv. Temporytmus a délka inscenace – V důsledku nejasného sledu děje, také pokulhával temporytmus. Nenastávala žádná gradace, vlastně nedošlo k žádnému závažnému konfliktu, který by musel Andílek řešit, čili tempo celé inscenace bylo dost konstantní. Také časté přerušování přímého děje písničkami a interakcí s dětmi, inscenaci brzdilo. Samotná délka inscenace byla 40 minut, což by pro předškolní děti byla délka přiměřená, ale v důsledku toho, že se děti v příběhu ztratily již po prvních deseti minutách, byla inscenace neúměrně dlouhá a děti samy již začínaly vyrušovat, protože nebyly vtaženy do děje.

v. Postavy - Hlavní postavou je Andílek, který nás provází celým dějem, ale ne vždy je přímým účastníkem děje. Hlavní motivací a cílem Andílka je najít své druhé jméno. Antagonisty bych nazvala postavy, které Andílkovi odmítaly pomoci v hledání jména, jen ho odehnaly, což jsou všichni lidé a čert Bert. Pak ke konci nastupuje spoluhráč Andílka v podobě Míši, která mu vlastně velmi nahodile, pomůže dosáhnout jeho cíle, najít jeho druhé jméno. Hlavní postava Andílka je jako jediná z postav zobrazena jako loutka – maňásek. Což je pro předškolní děti příhodné v tom, že mají k loutkám blízko. Přesto si myslím, že se jim nepodařilo se s Andílkem ztotožnit, protože celé jednání všech postav bylo vlastně tak nelogické, že se děti v ději ztrácely a proto ani Andílkovi tolik nefandily. Chyběly úplně motivace všech postav, jedinou motivaci, kterou jsem pocítila, byla právě ta Andílkova. Navíc postavy nebyly zcela vyhraněny na dobré a zlé. O lidech, které potkával na ulici, děti předem nevěděly, zda jsou hodní nebo zlí. Do děje pak velmi často vstupují herci v podobě vypravěčů, kteří buď převyprávěli, co bylo nebo bude a případně vyzývali děti k aktivitě. Když jsem se

v reflexi ptala dětí, které postavy byly podle nich hodné a které zlé, tak většinou odpovídaly, že hodný byl Andílek, protože chtěl všem pomoci, hodná byla Míša, protože pomáhala Andílkovi a zlí byli čert Bert, protože je to čert a ti jsou zlí vždycky a Pepa, který se posmíval Míše. V inscenaci byly využívány loutky, maňasci, jako andílci v nebi, a pak někteří lidé, které pak Andílek potkával. Hlavní postavou inscenace je loutka – maňásek. Byl velmi podobný dětské plyšové hračce, měl světlé vlasy a malovaný milý obličej. Vodič s maňáskem ale neuměl příliš dobře hrát, nejednal za maňáska, mnohem víc jednal jako herec držící maňáska a na to, že maňásek byl hlavní postavou, tak jej příliš často odkládal a přecházel do role vypravěče. Pokud byl hlavní postavou maňásek, představovala bych si, že by měl loutkoherec být zkušený v hraní s loutkou, což tento loutkoherec očividně nebyl. Možná to byl také důvod, proč si děti k postavě Andílka nezískaly žádný vztah, protože maňásek byl víceméně „bez tváře“, protože loutkoherec s ním jednal fyzicky, ale nedokázal ho skutečně „oživit“.

b. Upevňuje dětem jim známé hodnoty a jistoty, ukazuje pozitivní vzory?

Myslím, že inscenátorův záměr v upevňování hodnot a jistot zde určitě byl, ale podle reflexe dětí se mu to příliš nezdařilo. Děti nedokázaly říci, proč si Andílek vybral, druhé jméno Děkuji. Dokázaly však říci, že děkovat je důležité, protože to ví z rodiny i ze školky a protože to říkali ti herci. Takže v tomto upevňování jistot dítěte určitě fungovalo, ale bohužel spíše skrze to, že jim to herci několikrát slovně zopakovali, že mají děkovat, než že by k tomu děti došly samy skrze sledování příběhu. V inscenaci byl Andílek pozitivním vzorem, který však nebyl úplně vždy aktivním hybatelem děje. A děti vnímaly jako pozitivní vzor i Míšu, která nakonec překonala svůj strach a postavila se otcí. Ale poměrně hodně pozornosti věnovaly i postavám, které naopak byly vzorem negativních vlastností, jako byl čert Bert a Pepa. Ale tím, že poznaly negativní vzor, tak se upevnily v tom, že ví, co je správné chování a jak by se chovat neměly. Odhalily chybu.

- c. **V čem inscenace kritéria naplnila, nenaplnila, nebo přesáhla?** – Inscenace jednoznačně nenaplnuje kritérium srozumitelnosti děje, což je pro divadlo, zvláště pak pro děti, skutečně zásadní. A i když by třeba některá další kritéria naplnila, tak ve chvíli, kdy svou složitostí nezaujme dětského diváka, tak si pak další kritéria ztrácí na hodnotě, protože nejsou zaznamenány. Nehledě na to, že inscenace neodpovídá dětskému divadlu ani v hereckých výkonech nebo v oblasti estetického rozvoje dítěte. V jazykové a mravní oblasti děti také neobohatila. Takže bych řekla, že inscenace kritéria spíše nenaplnuje.
- d. **Je inscenace skutečně určena předškolním dětem?** – Po mém zhodnocení skrze žebříček kritérií bych tuto inscenaci předškolním dětem nedoporučila, byla zde spousta vtipů, které jsou určeny spíše dospělým, a děj je příliš komplikovaný a dětem nic, krom nějaké laciné zábavy, nepřinese. Témata, která byla dětem blízká jen vzdáleně. Děti dle reflexe nechápaly, o čem celý děj byl, a samy prohlásily, že je „to nebavilo“.

V závěru hodnocení bych doporučila v této inscenaci ujasnit, zjednotřit nebo úplně zjednodušit sled děje, také bych lépe vystavěla stavbu příběhu, přidala na dynamice, tím, že bych střídala rychlejší a pomalejší akci a ubrala interakci s dětmi, která byla někdy uměle navozena, spíš za účelem, že je to divadlo pro děti, tak se s nimi budeme hodně bavit, a když je dostaneme na jeviště, bude to pro ně zážitek a nezapomenou na nás. V takové podobě, ve které jsem inscenaci viděla, ji hodnotím jako nevhodnou pro děti předškolního věku.

6.1.2. Divadelní inscenace Glorie z Indie

Na webových stránkách spolku Formela je uvedeno, že se jedná o inscenaci určenou pro děti mateřských škol a 1. třídy základních škol. Příběh malé indicko- české dívky, která vypráví o tom, jak přijela do České republiky a jaké byly její první dny v Čechách.

Autorkou celé inscenace, jejího námětu, textu i režie je Hana Baroňová. Výpravu zpracovala Ivana Gontková, inscenace měla premiéru 2. 12. 2013. Představení, které jsem viděla já, se uskutečnilo v divadelním sále ZŠ Sdružení, dne 21.3. 2017. Již při vstupu do sálu jsme ucítili atmosféru Indie, skrze zapálenou vonnou tyčinku. Na levé straně jeviště stál stůl

s hedvábným šátkem místo ubrusu a pod stolem starý kufr. Na pravé straně jeviště pestrobarevné paraplíčko s třásněmi.

Celé představení odehrála jen jediná herečka oděna do indického sárí. Hned na začátku nás přivítala slovy „namaste“ a představila se, že je Glorie a její matka je Indka a otec Čech. Herečka hrála, že je malé dítě, sedmiletá holčička. Začala vyprávět svůj příběh o tom, jak žila v Indii v Bombaji. Vzala si desky velikosti A4, ve kterých měla fotky a mapu světa a ukazovala na mapě, kde leží Indie a kde Bombaj a pak ukazovala další fotky z Indie s lidmi a životem, jaký je tam. Jelikož desky byly velikosti A4 a ona stála na jevišti, obrázky děti viděly sotva v prvních dvou řadách. Natahovaly se přes sebe a děti ze zadních řad vykřikovaly, že nic nevidí, což herečka ignorovala. Nakonec zasáhly učitelky, které děti utišily. Glorie vyprávěla o tom, jak chce být herečka a její otec je osvětlovač u filmu, takže se jí to chvíli povedlo a tancovala v nějakém filmu indické tance. Následovalo taneční vystoupení na indickou muziku, které bylo víceméně vycpávkou typu „když nevíš, dej tam hudbu a tanec“. Hlavně holčičky hudba skutečně zaujala a pár z nich se i zvedlo ze židlí a vlnily se do hudby.

Herečka velmi často přímo komunikovala s publikem, ptala se na přímé otázky, kdy většinou odpověď byla jednoslovné ano nebo ne, ale děti reagovaly. Poté je vyzvala, že je vezme na cestu po Indii, aby jim trochu přiblížila, jak se tam žije. Načež se hodně dětí začalo zvedat ze židlí a chtělo jít za herečkou, ta je však zastavovala a usazovala, že pojedou na svých místech. Jelo se vlakem – děti „se drncaly“ na svých sedadlech, jako ve vlaku. Herečka se převlekla za indického muže pomocí masky – plnovousu, a jako muž chodila po vlaku a za peníze čistila boty cestujícím. Chodila mezi dětmi a chtěla jim čistit boty, ale vzhledem k tomu, že divadlo se odehrávalo v místnosti, kde probíhají hodiny dramatické výchovy na ZŠ, na podlaze je koberec a děti se musely před vstupem do místnosti zout, nemělo žádné z dětí na nohou boty, proto to vzala herečka do hry a divila se, že děti jsou asi tak chudé, že nemají boty. Ponechaly si je jen paní učitelky, které seděly na okrajích místnosti, takže herečka, jakožto fousatý pán ve vlaku čistila boty jen učitelkám. Dětem se tato interakce líbila, smály se tomu. Potom vzala termosku a nalévala indický čaj do kelímků a pár dětem v předních řadách jej nabídl.

Potom se děj rychle posunul na to, že v Indii chodí po ulici i zvířata a následovala krátká pohybová etuda s plyšovou opicí, která jí skákala po hlavě. Tomu se děti samozřejmě velmi smály. Potom vyprávěla o tom, jak ráda zpívá a zná jednu českou písničku Sluníčko,

sluníčko, popojdi maličko a spolu s dětmi si ji zazpívala. Zpívalo málo dětí, a když jedna z učitelek řekla holčičce sedící vedle ní, ať zpívá, holčička odpověděla: „proč, mě to nebaví.“

Dále vypravovala o tom, jak jí táta vyrobil loutkové divadlo, které se vejde do kufru a vytáhla kufr a začala hrát s loutkami divadlo o Rytíři. Jednalo se o kartonové obrázky na dřevěné tyčce, poměrně malé velikosti.

Nastává odbočka od příběhu Glorie a začíná příběh o rytíři, který je poměrně složitý a rozvětvený, doplněný častým zapojováním dětí, kdy tyhle pauzy ještě více znemožňovaly pochopení příběhu, takže i já sama jsem se v něm ztrácela. Ale přibližně se tam odehrálo to, že Rytíř byl moc pyšný na to, jak vypadá v brnění, až ho jeho žena vyhnala do světa, aby se naučil skromnosti. Šel do světa a potkávaly ho různé lapálie, které musel řešit, potkal čaroděje, který mu řekl, že má najít jeskyni poznání a most lásky. Vše našel a nakonec se objevil drak, před kterým utekl až domů a úplně napravený se setkal se ženou.

Po odbočce k příběhu rytíře jsme se vrátili k příběhu Glorie. Která začala vyprávět o tom, jak viděla v Čechách poprvé snít a hrála si v něm. Bruslila na ledě a zachraňovala spolužačku Helenku, pod kterou se prolomil led – vytáhla z publika paní učitelku, (což nevím, proč paní učitelku, když mohla vytáhnout nějaké dítě), která si chvilku zahrála na Helenku a hrály spolu dětskou hru „Šly tři opice“.

A už tady byl závěr a učila děti jednoduchý indický tanec na reprodukovanou hudbu. Některé děti tančily, jiné ne. A opět se rozloučila slovy „namaste“. Následoval vlahý potlesk dětí, načež tedy jedna z učitelek prohlásila „no tak děti, pořádně tleskejte“, takže děti tleskaly.

Podle mě bylo cílem inscenace přiblížit dětem život v Indii a rozdíly mezi životem tam a u nás, ale zároveň ukázat to, že děti v Indii nejsou jiné, než děti v Čechách jen žijí v jiném prostředí.

6.1.2.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií

a. Jaké je naplnění odpovídající předškolnímu věku v oblastech?

- i. Téma** - Tématem byla multikulturalita. A celá inscenace ukazovala, že my lidé jsme stejní, jen prostředí kolem nás může být jiné. Toto téma může být dětem blízké v tom, že v každé z tříd jsou děti z jiného kulturního prostředí, ale mám tu zkušenost, že děti zatím rozdílnost v národnostech příliš nevnímají. Jsou to spíše až získané předsudky, které děti zatím nemají. Proto bych blízkost

tohoto tématu brala za velmi spornou. Hlavně tohle téma je velmi podprahové a vlastně si myslím, že ho vnímáme hlavně my, dospělí. Ale když jsem se během reflexe bavila s dětmi, tak mi žádné z nich nepojmenovalo toto téma. Mluvily o tom, že to bylo o holčičce z Indie a o tom, jaké to asi v Indii je. Ale určitě to může být téma, které děti časem začnou vnímat čím dál více intenzivně a třeba se jim poznatky nabyté z tohoto představení mohou ještě někdy hodit. Z pedagogického hlediska chápu, proč bylo vybráno právě tohle téma a rozhodně výběr podporuji, avšak co se týče oblasti naplnění potřeb dětí, tak si myslím, že k tak velkému naplnění nedošlo, protože děti tohle téma, tak jak bylo ukázáno, takhle nevnímají.

- ii. Děj a jeho srozumitelnost** – Děj byl vyprávěn z retrospektivy, což pro děti nemusí být vždy vhodné a srozumitelné. Ač byl příběh vyprávěn v minulosti, tak poměrně chronologicky, takže si myslím, že dětem to bylo srozumitelné, což jsem poznala i podle reflexe, protože dokázaly převyprávět, o čem příběh byl. Děj měl poměrně jasný korálkový charakter v tom, že se v příběhu o Glorii navazovaly události, které zažívala. Nebyl zde žádný konflikt, bylo to spíše dokumentování jejího života v Indii, pravděpodobně s cílem seznámit diváky, s průběhem běžného života tam. Celá inscenace je založena na vyprávění a na přehrávání toho, co ona zažila. Proto také děti moc nebyly schopny tak dobře říci, „o čem to bylo“, ale spíše jen popisovaly, co viděly. Vzhledem k monologičnosti celého příběhu, zde bylo minimum jednání. Byla tam jedna postranní linie děje, která nás zcela odvedla od hlavní dějové linie i od tématu. A to sice, ve chvíli, kdy Glorie „hrála“ příběh o rytíři s loutkami. Což bylo jasně zasazeno jako rámeček „divadelní představení“, které ona hrála a vytvořilo to příběh v příběhu, takže tomu bylo porozuměno. Samotný příběh o rytíři byl vystavěn klasickým Aristotelským obloukem, kdy v úvodu jsme se dozvěděli, kdo jsou postavy – hlavní postava rytíř, který má špatnou vlastnost – pýchu. A proto jej žena poslala do světa, aby se této vlastnosti zbavil. Po cestě ho potkávaly překážky, které musel

vyřešit a pak se nakonec napravený vrátil domů. Bylo zde však příliš mnoho rozvětvení a složitých překážek v cestě rytíře za cílem a také častá interakce s dětmi, na kterou však děti příliš nereagovaly, ten příběh nakolik rozbila, že ani já jsem se v příběhu neorientovala. Nehledě na to, že loutky, skrze které byl příběh odehráván, byly příliš malé, takže pro děti špatně viditelné a tím je nezaujaly. Takže tento příběh považuji v inscenaci za naprosto nefunkční a zbytečný. Dětem nic nového nepřináší, odbočuje od tématu a děti se o něm v reflexi také příliš nezmiňovaly, takže z toho soudím, že byl nefunkční i pro ně a jejich potřeby. Co se týká srozumitelnosti toho, kde se děj a jeho části odehrávaly, považuji za poměrně zmatené. Velmi často se měnilo prostředí, ve kterém se děj odehrával a ne vždy byl dostatečně vykreslen tak, aby děti pochopily, kde se právě ocitly, což pak vedlo ke ztrátě jejich pozornosti. Stejně tak pak v reflexi nebyly schopny vždy určit, kde přesně se to odehrávalo. Hlavně ve chvíli, kdy už se Glorie objevila v Čechách, a viděla sníh, tak děti nepostřehly, kdy se stalo to, že už v Čechách, když byla v Indii. Během reflexe také padla otázka: „jak se dostala do Čech?“. Takže tato otázka nebyla v samotné inscenaci zodpovězena. Musím však vyzdvihnout, jak byla navozena změna prostředí vlaku, kdy řekla, že pojedeme vlakem a potřebuje pomoc dětí k tomu, aby se vlak rozjel. Tak děti začaly na svých sedadlech vysedávat a zase sedat a předváděly tím jízdu vlakem a dělaly zvuky lokomotivy. Což bylo divadelní a také to bylo zařazeno jako vhodná aktivita dětí ve chvíli, kdy děti začaly ztrácet pozornost. Pedagogicky hodnotím děj příběhu jako poučný a děti se dozvěděly mnoho informací a zajímavostí o Indii a životě tam, které je obohacily. Z hlediska naplnění potřeb dětí však inscenace příliš nefungovala. Určitě nebyla naplněna potřeba stimulace kvalitními podněty, protože děti nebyly vztaženy do děje, možná právě tím, že se jednalo o dokumentární vyprávění a ne tak úplně o příběh. Toto nenaplnění vyplývá i z reflexe dětí, které to pojmenovávaly tak, že je to moc nebavilo.

iii. Jazyk – Co se týče jazykové stránky inscenace, tak zde byl používán současný hovorový jazyk s občasnými indickými výrazy, jako například „namaste“, což je slovo, které dětem nebylo vysvětleno nebo přeloženo do češtiny. A ač jej herečka používala poměrně srozumitelně místo pozdravu českého, tak se mě pak děti ptaly, co to slovo znamená. Celkový mluvní projev herečky byl poměrně obstojný, bylo jí rozumět a i přes to, že hrála dítě, tak se nepřetvařovala a „nepřišíšlávala“. Jen v jednu chvíli, kdy hrála divadlo jako Glorie, se začala mírně „přišíšlávat“ a přehrávat. Chvíli mi trvalo, než jsem pochopila, že je to záměr a ukazuje, jak se vlastně „nemá“ hrát divadlo, protože to hrála jako malá holka, která to ještě neumí. Což mi přijde jako nepotřebné ukazovat předškolnímu dítěti, ono samo si teprve tvoří obrázek o tom, „jak se hraje divadlo“ a neumí si to ještě porovnat. V reflexi však některé děti řekly, že to divadlo hrála „divně“, takže už nějaké estetickou zkušenost mají a není třeba ji tímto nabourávat. Některé děti se naopak pitvoření smály a pak říkaly, že to říkala „srandovně“ a to se jim líbilo. Jako celek bych inscenaci označila spíše jako monodrama, čili divadlo jednoho herce a dialogy se zde vůbec nevyskytovaly. Pouze v případě, kdy herečka vedla dialog sama se sebou v podobě rozhovoru herečky s loutkou. Občas herečka komunikovala s diváky jako s hereckým partnerem, což ale není stejně „kvalitní dialog“, jako v případě hereckého partnera, protože se jedná vždy o improvizaci, takže jen takové doplnění herní části. Myslím si, že z pedagogického hlediska bych u takového typu divadla očekávala propracovanější otázky mířené přímo na děti. Zvláště pokud těmi otázkami chtěla herečka na děti nějak působit a něčím je obohatit.

iv. Temporytmus a délka inscenace – V této inscenaci byly poměrně vhodně zařazeny střídavě aktivnější obrazy s těmi statictějšími. Proto temporytmus celé inscenaci vyhovoval potřebám předškolního dítěte. Druhou věcí pak bylo to, že obrazy a případné aktivity pro děti nebyly dostatečně motivovány a tím pádem ani

střídání obrazů nestačilo k tomu, aby děti udržely pozornost, jak jsem viděla přímo během samotného představení, tak mi to pak zopakovaly během reflexe, tedy slovy, že je to moc nebavilo. Temporytmus byl také narušován častým zapojováním dětí do dění, protože děti začaly někdy až moc dlouho povídat, anebo se nedokázaly pak zase vrátit k tomu, že teď už mluví zase jen herečka a všechny tyto akce temporytmus poměrně retardovaly. Tím, že se zde nevyskytl žádný konflikt, který by musela hlavní hrdinka řešit, tak tempo tak nějak plynulo, bez nějakých konfliktů, což způsobovalo to, že některé děti to dostatečně nezaujalo. Celková délka inscenace byla skoro 50 minut, což si myslím, že bylo až příliš dlouhé na to, že to byla inscenace pro předškolní děti i na to, že se jednalo o monodrama. Ale myslím si, že inscenace by sama o sobě tak dlouhá nebyla, kdyby se tak často nezapojovaly děti a také bych zkrátila příběh o rytíři. V tu chvíli nám k tématu nedával žádné obohacení a překážek, které potkal po cestě, nemuselo být tolik a tak složitě rozvětvených. Tím by se také zkrátil celkový čas inscenace a temporytmus urychlil a „nekulhal“.

- v. **Postavy** – V této inscenaci je hlavní postava, Glorie, která je dětem velmi blízká. Je ve stejné věkové kategorii jako děti, řeší stejné věci jako oni. Tím se podařilo naplnit kritérium blízkosti hlavního hrdiny předškolnímu dítěti. Inscenátorům se podařilo vystihnout některé každodenní problémy předškolních dětí, například to, že se jim stýská po mamě a že jim kamarádi nechtějí půjčit hračku apod. Herečce se také svým hereckým výkonem podařilo přiblížit k dětem, aniž by musela „přehrávat“, až na již výše zmíněnou situaci, kdy hraje loutkové divadlo. Vzhledem k vyprávěcímu charakteru celé inscenace neznáme přesně hlavní motivaci ani cíl hlavní postavy. Neměla žádný jasně vymezený cíl, jako například zachránit princeznu, takže cílem postavy bylo zřejmě seznámit diváky s životem v Indii a nějakým porovnáním toho, jak je to u nás a jak tam. Další postavy, které se zde vyskytují, jsou jen epizodní, jako například muž ve vlaku, čistící boty, nebo Helenka, kterou

nakonec ztvárnila učitelka. Což si myslím, že bylo naprosto zbytečné a buď to tam nemuselo být zařazeno vůbec, nebo vyřešeno jiným způsobem, že by Helenka byla například loutka, myslím, že by to tak mohlo být i lépe ztvárněno, hlavně ve chvíli, kdy herečka jako Glorie, Helenku zachraňuje a učitelka je příliš zmatená a „nehraje“ s herečkou. O dalších postavách, jako o matce a otci Glorie se v inscenaci jen mluví, ale nikdy je nevidíme. Dalšími postavami jsou pak loutky v Gloriině loutkovém divadle. Tam je hlavní postavou rytíř, který však v úvodu příběhu není jasně vyhraněn ke straně dobra ani zla. Ale chápeme jej jako hrdinu, který má však nějaký „nešvar“ a musí se jít napravit. Až během cesty, kdy začíná bojovat proti překážkám, které se mu staví do cesty, začínáme rozeznávat, že se skutečně jedná o hrdinu na straně dobra, který navíc naplňuje svůj cíl – být napraven. Jeho antagonistou je čaroděj, který mu znesnadňuje cestu k cíli.

- b. Upevňuje inscenace dětem, jim známe hodnoty a jistoty, ukazuje pozitivní vzory?** Celkově téma multikulturality může být jak upevňováním, tak narušováním, nebo úplným vytvářením nových hodnot dítěte, to záleží na tom, do jaké míry se dítě s tímto tématem setkalo již dříve. Protože pokud se s tímto tématem nesetkalo, nemůže u něj inscenace nic upevňovat. Tím, že Glorie v inscenaci řešila stejné problémy, jako řeší oni, tak tím se nejen dětem přiblížila, ale také upevnila jistoty v řešení jejich každodenních problémů. Pokud se pak zaměříme na příběh o rytíři, který se v inscenaci objevil, tak tam už shledávám větší možnosti v upevňování jistot a hodnot. Viděli jsme, že rytíř byl pyšný a to už děti poznaly a věděly, že by se tak nikdo chovat neměl, což jim inscenace potvrdila. Hlavní hrdinku Glorii určitě můžu považovat za pozitivní vzor, ač neřešila žádné zásadní problémy, na kterých by se ukázala její „čistá добрota“, tak bylo vidět, že jedná na straně dobra. Ale ve chvíli, kdy zachraňovala svou spolužačku Helenku, tonoucí ve vodě, tak se ukázala být pozitivním vzorem.

c. V čem inscenace kritéria naplnila, nenaplnila, nebo přesáhla?

Inscenace příliš nenaplnuje kritéria v oblasti tématu, protože, jak jsem již zmínila, podle mých zkušeností, dítě multikulturalitu příliš nevnímá, takže pro ně toto téma není příliš aktuální. V oblasti děje, inscenace kritéria také nepříliš naplňuje. Vzhledem k retrospektivnímu vyprávění, ale také k častému přerušování děje, takže podle reflexe i podle mého pozorování se příliš nepodařilo ztotožnění dětí s hlavní hrdinkou. Příliš nenaplnuje ani kritérium temporytmu, jehož naplnění však bylo naznačeno, střídáním aktivnějších a statictějších obrazů, ale nebylo funkční. V oblasti jazyka inscenace kritéria naplňuje, děti rozuměly a ještě byly obohaceny. Co se týče kritéria postav, tak požadavky předškolního diváka na postavu, byly naplněny. Hlavní hrdinka byla stejně stará jako oni a v příběhu, který Glorie hrála, se objevily i postavy, které byly vymezeny na stranu dobra nebo zla a tím upevnily dětem jejich jistoty.

d. Odpovídá inscenace předškolní věkové kategorii? Po zhodnocení všech

kritérií a vyhodnocení pozorování a reflexe dětí, si myslím, že tato inscenace v takové podobě, ve které jsem ji viděla, není příliš vhodná pro předškolní děti, jakožto diváky, protože v příliš mnoha bodech nenaplnuje kritéria toho, co by mělo mít kvalitní divadlo pro předškolní děti.

V závěru hodnocení bych doporučila dodat nějaký konflikt do hlavní dějové linie Glorie, nebo nějak upřesnila její hlavní cíle, za kterými chce jít. Ona měla hlavní cíl hrát ve filmu, ale celou dobu mluvila o tom, jak žila v Indii, ale ne o tom, co by měla udělat pro to, aby třeba v nějakém filmu někdy hrála. Dále bych upřesnila zobrazení místa, ve kterém se inscenace odehrává a odstranila tak častou interakci s dětmi.

6.2. Divadlo Pruhované panenky

Divadelní soubor Pruhované panenky byl založen roku 2009, zakládajícími členkami jsou Mona Šiška a Lenka Chaloupka Hušková. Mona Šiška vystudovala pedagogickou školu a následně pak DAMU (obor neuveden). Má zkušenosti v pedagogice a učí v lesní školce. Lenka Chaloupka Hušková vystudovala činoherní herectví na DAMU. Jak uvádí, tak životní cesta ji nakonec také zavedla do lesní školky, jakožto učitelku. Soubor vytváří jak autorské

inscenace, tak pracuje s náměty známých pohádek. Nabízí divadlo výhradně pro děti, od 2,5 let do 9 let. Nabízí i propojení inscenace s workshopem. Tvoří hlavně divadlo herecké, používají však při hraní loutky a různé předměty, inscenace jsou obohaceny hudbou a zpěvy. Myslím, že poměrně specifické pro ně je to, že v inscenacích používají velmi často přírodniny. Dále spolupracují se Šárkou Malíkovou, vystudovanou operní pěvkyní, která s nimi hraje v několika inscenacích a obstarává hudební nastudování i v těch, ve kterých přímo neúčinkuje.

6.2.1. Divadelní inscenace Vánoční putování s anděly

Na jejich webových a facebookových stránkách je o inscenaci uvedeno, že se jedná o 40 minutovou loutkohereckou inscenaci o andělské knize a putování se dvěma anděly v době adventu. Kdy diváky provedou čtyřmi adventními příběhy. První o svatém Mikuláši, druhý o cestě Marie do Betléma, třetí o narození Ježíška a čtvrté o klanění tří králů. Celé představení je propojeno zpěvem koled. Hrají v něm Mona Šiška, Lenka Chaloupka Hušková a Šárka Malíková. Režii a realizaci zajistily Mona Šiška a Lenka Chaloupka Hušková, scénář sepsala Lenka Chaloupka Hušková. Výtvarnou spolupráci a výrobu loutek zajistila Johana Passerin, kostým andělů pak Tereza Beranová.

Nyní již ke konkrétnímu představení, které jsem viděla v Mateřské škole Sdružení dne 8. 12. 2016 v divadelním prostoru ZŠ Sdružení. V představení hrály tři již výše zmíněné herečky. Scénu tvořil velký zadní paraván s látkami, které proměňovaly dle potřeby. Před ním byl stůl, zakrytý bílou látkou a další menší stolek, na němž byl adventní věnec, stál v levém rohu jeviště. Herecké divadlo bylo doplněno loutkami a rekvizitami vyrobenými z různých přírodnin. Vše bylo dobarveno vícehlasými zpěvy doprovázenými na buben, kytaru či flétnu.

Když se zhaslo v sále a rozsvítilo na jevišti, zpoza paravánu vyšly za vícehlasého zpěvu písně „Gloria“, dvě ženy oděny velmi étericky do bílých barev, které měly připevněné od zad k zápěstím kusy látky, znázorňující andělská křídla. Představily se jako andělé Michael a Gabriel a přiblížily nám, co nás čeká. Že se vydáme na cestu čtyř příběhů, které začínají v tomto adventním čase. Třetí z žen přistoupila k malému stolku, na kterém byl adventní věnec a zapálila na něm první svíci a uvedla tak první příběh o Svatém Mikuláši.

Za doprovodu vícehlasého zpěvu písně o Mikuláši přestavěly ženy scénu a na stole před paravánem se objevily dva domky. Jeden z proutí, jen taková chatrč. Druhý ze dřeva, potaženého látkou. A začal se odehrávat příběh o tom, jak Mikuláš jako chudý pocestný hledal nocleh a u domu bohatých bratrů se nedočkal. Mikuláš i bratři byli ztvárněni menšími

marionetami, vyrobenými ze dřeva a látek. Bratři si byli velmi podobní, jen jeden byl vyšší, druhý nižší. Mikuláš šel dál a u chudých manželů vedle se noclehu i pohoštění dočkal. Chudý pocestný pak bratrům za jejich laskavost splnil tři přání. Když se to bohatí sousedé doslechli, záviděli a vyhledali jej a nabídli mu nocleh na další noc. Také jim chtěl splnit tři přání, ale jejich přání nebyla moudře promyšlena a bratři skončili o žebrácké holi. Příběh ukončen písní. Děti celý příběh sledovaly velmi pozorně a vypadalo to, že je ženy do příběhu dokázaly vtáhnout.

Začátek dalšího příběhu začínal opět zapálením další adventní svíce. Tentokrát jsme se přenesli do příběhu Marie a Josefa, kteří čekali dítě a putovali do Betléma. Tam hledali nocleh, až našli v chlévě dobrého člověka. Postavy Marie a Josefa byly vyrobeny z velkých skleněných lahví potažených látkou, místo zátky měly z látky vytvořenou kouli s namalovaným obličejem. Samotný chlév v Betlémě byl slepen z mnoha dřívěk. Příběh opět ukončen písní. Děti stále velmi pozorně sledovaly.

Následovalo zapálení třetí adventní svíce a příběh o samotném narození Ježíše Krista v Betlémě a o hvězdě, která vyšla na obloze v noci, kdy se narodil. Vše doprovázeno koledami o zrození Ježíška. Ježíšek byl znázorněn jako skořápka ořechu v proutěném košíku.

Poslední příběh a s ním i zapálení čtvrté adventní svíce, byl klanění tří králů, kteří se doslechli o narození Ježíše Krista a přišli mu dát dary. Tři králové byli vyrobeni jako karetní hra karty, v podobě „králů“ a místo označení srdce nebo káry, jak mívají karty, měli začáteční písmeno jména krále. K – Kašpar, M – Melichar, B – Baltazar. A pak chodili gratulovat další hosté, např.: pastevci s ovce, vyrobenými z vlněných palcových rukavic apod.

Na závěr představení jsme všichni společně zpívali koledy, Narodil se Kristus pán a Půjdem spolu do Betléma.

6.2.1.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií:

a. Jaké je naplnění odpovídající předškolnímu věku v oblastech?

- i. Téma** – Jelikož jsou v této inscenaci podkladem k textu biblické příběhy, tak i témata vychází z této poetiky. Celkově hledání témat v bibli jako zdroji pro divadelní inscenace je velmi zajímavé a rozsáhlé téma, protože

těch témat je v každém příběhu i několik a záleží na inscenátorech, které z témat, se zrovna vyzdvihne. Kdybych šla chronologicky, jak plynul děj, tak tématem prvního příběhu o Mikuláši, byla štědrost a možná bych použila citát - chovej se tak, jak chceš, aby se ostatní chovali k tobě. Mikuláš pomáhal chudým lidem a lidem v nouzi. Také se zde promítá přísloví „zlatý voči“. Když někdo chce víc, nakonec nemá nic. To všechno jsou témata, která jsem v prvním příběhu vnímala. Při reflexi s dětmi jsem zjistila, že ony pochytily hlavně téma toho, že nemá být někdo lakomý, protože pak může špatně dopadnout a nakonec nemít nic. Druhý příběh byl o Marii a Josefovi, kteří hledali nocleh. Zde je podobné téma jako v prvním příběhu, nějaká lidská skromnost a ochota. Když jsem se ptala dětí, co se měly podle nich z příběhu naučit, tak odpovídaly, že má být člověk hodný na ostatní, protože je to hezké a pak mají dobrý pocit. Třetí příběh je již velmi biblicky založen, protože vypravoval o narození Ježíše Krista, jako o zázraku, který se stal a všichni se mu musí klanit a uctívat jej, protože je spasitel. Jelikož nejsem věřící člověk, tak to hlavní náboženské téma nějakého spasení, v tom moc necítím. Ale kdybych to převedla do běžnější životní situace, tak v tomto příběhu vidím téma toho, že si má člověk vážit a ctít své blízké. Pro děti zde bylo velmi těžké určit téma, protože pro ně má symbol Ježíška stále dost velký význam v tom, že jim „nosí dárky“ a zatím nejsou schopny se od tohoto tématu odpojit. Čtvrtý příběh, klanění králů, nese velmi podobné téma úcty k jinému člověku. Děti zde pojmenovaly i to, že vítali Ježíška na světě. Jako celkové téma, které se objevilo ve všech příbězích, bych pojmenovala to, co se právě před

Vánoce mi vždy nejvíce hlásá. A to je téma lásky, štědrosti a ochoty pomoci druhým.

ii. děj a jeho srozumitelnost – Celá inscenace je korálkovitě poskládaná ze čtyř příběhů, kterými nás provádějí postavy andělů, jakožto vypravěčů. Ti nám hned v úvodu uvedou rámec, že oni, jakožto poslové, nám přicházejí povědět příběhy, které má každé dítě znát. Děj plyne chronologicky a i v posloupnosti času, jak se události skutečně děly. Nebo alespoň tak, v jakém pořadí je nyní slavíme. Všechny čtyři příběhy byly jasné odděleny, což bylo podpořeno i zapalováním čtyř adventních svící a vyřčením názvu příběhu, který následoval. Tím byl vždy jasně určen přechod mezi příběhy a tím také zpřesněna orientace v ději celé inscenace. Všechny příběhy byly vystavěny podle Aristotelova oblouku. Měly svůj úvod, zápletku i rozuzlení. V některých případech do sebe příběhy volněji přecházely, ale i tak bylo patrné, kde končí jeden a začíná druhý. Například mezi druhým a třetím příběhem došlo k volnějšímu prolnutí. Jelikož narození Ježíše Krista navazuje na příchod Marie a Josefa do Betléma. K přechodu mezi příběhy sloužily vždy písně, jako mezihry, během kterých herečky prováděly nutné technické přestavby a tím i měnily prostředí, ve kterém se děj následujícího příběhu měl odehrávat. Čili místo i čas se v celé inscenaci mění, ale vždy je oboje velmi jasné definováno, změnou scénografie i slovním komentováním andělů, jakožto vypravěčů a hudebním předělem. Děti po celou dobu představení sledovaly děj velmi bedlivě a zaujatě a pak v reflexi dokázaly přesně zopakovat, kolik příběhů viděly a o čem přesně byly. Čímž jsem si ověřila to, že ději porozuměly a korálkový způsob skládání jednotlivých příběhů, jim

skutečně vyhovuje. Velmi oceňuji jasnou dějovou linii, ač se zde vyskytovalo více dějových linií, všechny byly odděleny a tím se utvrdila jejich srozumitelnost. Z pedagogického hlediska hodnotím tuto inscenaci po dějové stránce velmi kladně. Dětem zde byly ukázány příběhy, které jsou jim známé, což uspokojilo jejich potřebu jistoty toho, co již znají a také orientaci ve světě, který je jim blízký a je pro ně smysluplný. Určitě zde byla naplněna i potřeba stimulace množstvím kvalitních podnětů, které dítě potřebuje. Velmi pozitivně hodnotím také srozumitelnost a jasnost děje, ač v celku bylo více dějových linií, byly od sebe jasné odděleny na jednotlivé příběhy a tam pak dějová linie příběhů, byla přímá a neměla další větvení, proto bylo snadné se v nich orientovat.

iii. Jazyk – Jelikož předlohou pro inscenaci byly biblické příběhy, inscenátoři nepoužili hovorový, ale spisovný jazyk, který díky nezvyklým slovosledům někdy působil až staročesky. Jako například spojení: „zeptali jsme se tam směle, kde jest je ten král narozený“ apod. V některých částech používali i přímé citace z bible. Myslím si, že tento způsob mluvy děti určitě obohatil o nové výrazy. Nejsem si jistá, zda všem porozuměly, ale určitě to nemělo vliv na porozumění inscenaci jako celku. V reflexi mi děti řekly, že mluvili vznešeně. Takže tento způsob mluvy na ně působí takovým dojmem. Celá inscenace měla podobu vypravování, dialogy se objevovaly jako dokreslení v některých příbězích, ale mnohem častěji zde byly zařazovány spíše monology vypravěčů, kteří popisovali, co se dělo a u toho to dohrávali loutkami. Případně se zde objevily monology jednotlivých postav. Promluva k divákům zde probíhala také, ale nebyly to přímé otázky kladené

dětem, byla to jen oznámení, která posouvala děj. K žádné přímé interakci s diváky zde nedocházelo. Až na konci celého představení herečky vyzvaly všechny ke společnému zpěvu koled.

iv. Temporytmus a délka inscenace- Vzhledem k tomu, jak byla celá inscenace vystavena, tak temporytmus zde fungoval přesně tak, jak by měl v divadle pro děti fungovat. Každý příběh měl svůj vlastní temporytmus, kdy se střídala rychlejší akce s pomalejším přemítáním postav, ale i tak měl některý příběh klidnější temporytmus, například putování do Betléma a jiný příběh zase rychlejší temporytmus, například příběh o Mikuláši, kde se v poměrně rychlém sledu událostí odehrálo velmi mnoho. Jednotlivé příběhy pak byly poskládány za sebe tak, aby se temporytmus střídal. První byl příběh, který měl celkově pozvolnější spád událostí a následoval příběh s rychlejším spádem událostí. Třeba i propojení druhého a třetí příběhu, přesně uprostřed inscenace, velmi podpořilo to, že se celek „netáhnul“ a naopak udržel děti soustředěné. I mezihry v podobě zpívání, které však předznamenávalo děj, mi přišlo temporytmicky velmi funkční. To, že temporytmus fungoval, jsem pozorovala i na dětech, které byly do příběhů zcela vtaženy, nikdo nevyrušoval, nevrátil se a nemluvil. Celá inscenace trvala hodinu, což je nad limit toho, co předškolní dítě udrží pozornost. Avšak vzhledem k dobře zvolené stavbě celé inscenace a velmi funkčnímu temporytmu, to i předškolní děti zvládly a dokázaly udržet pozornost až do konce.

v. Postavy - Hlavními postavami zde byli vypravěči v podobě andělů, což byla pro děti předškolního věku velmi vhodná volba vypravěče. Děti mají k andělům

pozitivní vztah. Andělé jsou pro ně symbolem dobra a jistoty, protože je ochrání před čertem, zlem. Čili vypravěč byl dětem blízký. Byly to také postavy, které ovládaly celý děj. Vlastně i ve chvíli, kdy vedly loutky, to pořád byly hlavně andělé, kdo vyprávěl příběh skrze loutky, což byl podle mě záměr a velmi povedený, protože tím se upevňoval vztah dětí k postavě vypravěče a nevytvářely si tolik vztah k postavám, které byly jen epizodní, ač v tu chvíli byli postavami, o kterých celý příběh vypravoval. I samotné loutky byly většinou vyrobeny tak, že nebyly příliš dobře ovladatelné, takže byly velmi statické a tím pádem jednání přecházelo spíše na anděly a jejich, hlavně slovní, jednání. Musím také ocenit to, že v každém příběhu byla použita jiná podoba loutky, což také podpořilo rozdílnost v příbězích a tím lepší orientaci v celku. V příběhu o Mikuláši, byly loutky vyrobeny jako hodně zmenšení paňáci, které vodily herečky ze zadu za krkem loutky a svou rukou ovládaly vždy jen jednu ruku loutky. Hlavu měly loutky ze dřeva a zbytek těla z látek. V tomto příběhu byla postava Mikuláše a štedrých bratrů na straně dobra a postava chamtivých sousedů na straně zla, které se má napravit, nebo porazit. V druhém příběhu byla loutka Marie a Josefa vyrobena ze sklenic obalených látkami a ruce vůbec neměli. Takže to byly velmi statické loutky. Zde nemáme žádnou postavu na straně dobra, nebo zla. V příběhu narození Ježíše Krista se objevuje postava Ježíška v jesličkách, jak jsem již popisovala, Ježíšek byl jako malý oříšek v jesličkách, takže úplně statická loutka. A v tomto příběhu poprvé vystupovaly zvířecí postavy, kterými byl dobytek, který byl v chlévě, což byly dřevěné figurky z vyřezávaného Betléma. Ty však byly spíše jako scénografický doplněk než postavy,

ale v jednu chvíli, když se všichni klaněli Ježíškovi, tak se poklonily i tyto zvířecí postavy. Jedinými pohyblivějšími zvířecími postavami zde byly ovce, které hnal pastýř k Betlému, to byli maňasci, vyrobení z pletených rukavic dozdobených do podoby ovcí. V posledním příběhu byli Tři králové zobrazeni jako namalované karty na kartonu a herečky je ovládaly tak, že si je daly před obličej a mluvily za ně.

b. Upevňuje dětem, jim známe hodnoty a jistoty, ukazuje pozitivní vzory? – Inscenace vypráví příběhy, které děti již znají, nebo jsou jim povědomé. Také písně, které zde byly použity, jsou dětem známé, což uspokojuje jejich potřebu orientace v pro ně známém světě. Téma jednotlivých příběhů určitě upevňují jim známé hodnoty, například toho, že lidé by neměli být lakomí, měli by si pomáhat, celkově si neubližovat a nezávidět. Tyhle hodnoty byly hlavně v prvním příběhu o Mikuláši. A tyto poznatky mi také děti řekly během reflexe. Pozitivních vzorů je zde poměrně dost. Andělé sami o sobě jsou symbol dobra. Svatý Mikuláš je také pozitivní vzor, Ježíšek je pro děti také velkým symbolem. Hlavně štědrosti. V celé inscenaci se nacházely jen postavy hamižných sousedů jako zlých postav, jinak všechny ostatní postavy byly kladné a tvořily pozitivní vzory pro děti.

c. V čem inscenace kritéria naplnila, nenaplnila, nebo přesáhla? – Pro mě tato inscenace kritéria zcela naplnila a v mnohých i přesáhla. Téma byla zvolena tak, že odpovídala nárokům předškolního dítěte. Ač já jako dospělý jsem viděla i další podtéma, která děti již nezaznamenaly, ale třeba kdybych dělala reflexi se staršími předškoláky, kolem 6 let, tak třeba by dokázaly pojmenovat již víc témat. Děj byl naprosto srozumitelný a velmi divadelně zpracovaný, takže i co se týče

estetické stránky inscenace, tak to podle mě bylo velmi přesahující. Víím, že jsem to v celé práci zatím nezmínila, protože to není příliš typické, aby divadelní společnosti, co jezdí hrát přímo do školek, využívaly světelnou techniku, protože se většinou hraje ve třídách, kde k tomu nejsou příliš vhodné podmínky. Ale tato inscenace byla jako jediná také technicky osvětlena, což jí také dodalo mnohem více divadelnosti a pozdvihlo hned o úroveň výš. Jazyková složka také tak. Krásný český jazyk s přesahem do nového poznání a obohacení.

- d. Je inscenace skutečně určena předškolním dětem?** – Dle mého vyhodnocení kritérií si myslím, že inscenace je skutečně určena předškolním dětem. Děti jí rozumí, jsou tam pro ně známé hodnoty, jistoty a naplňuje jejich potřeby. Dává jim nové podněty a obohacuje je.

V závěru hodnocení bych toto představení velmi vyzdvihla. Myslím si, že kdyby všechny inscenace pro děti vystavěny podobným způsobem, který by naplňoval ba i přesahoval všechna kritéria, pak by mohla být úroveň kvality divadla pro děti na velmi vysoké úrovni.

6.3. Spolek Do světa

V čele stojí Markéta Johnová, RNDr. Jana Kroupperová a Mgr. Jana Chaloupková. Tyto ženy vytváří celé vzdělávací programy pro mateřské školy, jejichž součástí je i divadelní inscenace, se kterými jezdí do školek jako se samostatnou jednotkou.

Divadelní inscenaci mají vždy propojenou s prvky týmové práce, takže děti se velmi často dostávají do děje a jednají, velmi často řeší nastolený problém. Chvíli jsme uvažovala, že by se taková inscenace téměř dala zařadit k divadlu Fórum.

6.3.1. Program Skřítky krmít povoleno

Tento vzdělávací program jsem v MŠ Sdružení viděla dne 6. 2. 2017, byl odehrán v jedné z tříd na hlavní budově MŠ, přesněji v herně. Což s sebou neslo určitou nevýhodu prostředí a řekněme pozadí děje, protože všude kolem byly hračky, které pro některé děti působily rušivě. Představení se účastnilo, dle požadavku inscenátorů, jen 40 dětí, což odpovídá dvěma třídám. Čili inscenátoři měli zúženou i věkovou kategorii předškolního věku diváka, představení, které jsem viděla, se účastnily děti ve věkové kategorii 4 - 5 let.

Na pomyslném jevišti stál stůl, přikrytý látkou, na které byly našity znaky kuchyňského sporáku, v levé části stála tabule s nakreslenou pyramidou potravin v hrncích. Od největšího, kde jsou potraviny, jako pečivo, těstoviny, luštěniny, brambory apod. Nad ním menší hrnec, ve kterém je ovoce a zelenina. Poté hrnec s masem, rybami a mléčnými výrobky. A v horním, úplně nejmenším hrnci pak sladkosti, smažené jídlo, hamburger, hranolky a mastné výrobky.

V inscenaci hrály dvě ženy, jedna mladší, druhá starší, které byly v prostoru jeviště po celou dobu, už ve chvíli, kdy se děti usazovaly. Představily se křestními jmény, Jana a Milka, poté se ptaly dětí, jak se kdo jmenuje, děti vykřikovaly, ony řekly, aby se hlásily a následně je vyvolávaly. Když se představila alespoň většina dětí, řekly, co měly dnes k snídani a ptaly se dětí, co ony rády jí.

A začaly vyprávět příběh o tom, jak po cestě do naší školky potkaly svého kamaráda skřítku, ale že se zdá být nemocný. Pak se ptaly dětí, zda by mu pomohly. Děti souhlasily s pomocí. Jedna z hereček odešla již dříve mimo prostor herny a druhá herečka děti vyzvala k tomu, aby skřítku všichni volali. Herečka, která před tím odešla, se vrátila zpět s velkou loutkou skřítku, nasazenou na její tělo. Jednalo se o „obří“ loutku, kterou měla herečka připevněnou ke svému tělu, jako batoh, který si nasadila na břicho a svými rukama ovládala ruce loutky. Skřítek měl velké vycpané břicho. Ptají se ho, co přesně mu je a co ho bolí, skřítek neví. Nastává interaktivní zapojení dětí při vyšetřování skřítku. Mají stetoskop a jedno z dětí poslouchá srdce skřítku. Další mu měří teplotu velkým dřevěným teploměrem. Pak chtějí dát skřítkovi injekci a skřítek přizná, že se přejedl a teď ho bolí břicho.

Tak se podívají, co má skřítek v bříšku, aby zjistily, čím se tak přejedl a proč mu je tak špatně. Skřítku položily na stůl a rozepnuly mu mikinu a začaly z něj postupně vytahovat potraviny vyrobené z plyše. Ty potraviny potom za pomoci dětí, dělí na zdravé a nezdravé

a dávají je na dvě hromádky. U toho se vždy radí s dětmi. Když si třeba děti nejsou jisté, zda je to zdravé či ne, tak herečky vytáhnou pánvičku, která to rozhodne. Položí jídlo na pánvičku, a když je jídlo zdravé, pánvička nic nedělá a je v klidu. Když je jídlo nezdravé, tak pánvička začne syčet a jídlo ze sebe vyhodí. Pánev samozřejmě ovládají herečky. Ale je to spíš proto, aby přímo ony neřekly, to je zdravé, to ne, tak to řekne pánev.

Když jsou všechny potraviny ze skřítkova břicha venku, povídají si o tom, proč jsou potraviny zdravé, nebo nezdravé. Dívají se, co je v potravinách. A dělí to na vitamíny a škodliviny. Zvednou maso, vyrobené z plyše a z malé díry v něm vytáhnou maňáska vyrobeného z ponožky a nazvou ho vitamínem Fosfor. Pak vytahují další vitamíny – A, C, vápník, hořčík apod. Vždy vysvětlí, proč ten vitamín potřebujeme. Pak vyberou pět dětí, které jdou pomoci těmto vitamínům uzdravit skřítku. Ale objeví se taky škodliviny, které vytahují z toho nezdravého jídla. Také jsou to maňasci z ponožek. Vyberou dvě děti, které mají škodliviny. Pak nastává „boj“ mezi vitamíny, kterých je pět a škodlivinami, které jsou dvě. Pět dětí, proti dvěma dětem vedou zdramatizovaný boj mezi maňásky. Různě na sebe syčí a vrčí a zahání se slovy, jdi pryč apod. Vyhrávají vitamíny, protože jich je víc.

Když byl boj vitamínů a škodlivin zažehnán. Rozhodly se herečky uspořádat skřítkovi jídelníček, aby ho břicho už nebolelo. Podle tabule s potravinami, čeho jíst nejvíce a nejméně i za pomoci dětí připravily pět talířů a na ně pak pokládaly jídlo, které by měl skřítek sníst na snídani, svačinu, oběd, svačinu a večeři. A pak to všechno daly skřítkovi do břicha a skřítek znovu obživl, opět si jej nasadila jedna z hereček a rozehrála ho. Po té, co za celý den jedl to, co mu doporučily, bylo mu už dobře. Poučení na závěr – ptaly se dětí, co by tedy měly jíst. Taková reflexe toho, co děti pochytily. A děti opravdu věděly.

6.3.1.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií:

a. Jaké je naplnění odpovídající předškolnímu věku v oblastech?

- i. Téma** – Vzhledem k tomu, že tato inscenace vznikla v rámci celého projektu o zdravém stravování, tak je její téma velmi jasné a přímo v inscenaci několikrát pojmenované. Vše se točí kolem toho co jíst, co nejíst a proč. Celá inscenace byla pojata jako vzdělávací program, takže jejím cílem bylo děti naučit rozeznávat

kvalitní a nekvalitní potraviny. Téma je určitě dětem blízké, každý den se setkávají ve školce i v rodině s tím, že by neměly jíst tolik „bonbónků“, protože to není zdravé, a že by raději měly jíst ovoce a zeleninu. Vstěpují jim to všichni okolo už od útlého dětství. Během reflexe jsem poznala, že děti téma dokázaly velmi přesně pojmenovat a rozumí mu a mnozí o něm již mnoho vědí. Já sama si myslím, že to bylo velmi dobře zvolené téma, protože je v dnešní době stále aktuálnější a děti by se měly seznamovat s tématem určitého zdravého životního stylu.

ii. Děj a jeho srozumitelnost – Děj je celý vyprávěn v přítomnosti a chronologicky. Jedná se o příběh, který se právě teď děje a může to být reálná situace v životě dítěte. Děj byl velmi jednoduchý, pouze jedna dějová linie, která byla naprosto jasná a srozumitelná. Velmi blízká dětem. Skřítko bolí břicho, protože se přejedl. Takovou situaci každé dítě zná. Děj byl naprosto minimálně rozvětvený. Hlavní zápletkou je to, proč skřítko bolí břicho a když se na to přijde, hledají ještě řešení, nebo napravení situace, aby k tomu příště nedošlo. Což je základ dramatické situace. A také základ učení. Herečky do takové situace děti přímo vnesou a ony zde vystupují jako rádci. Snaží se naučit skřítko, a skrze jeho příklad i děti, co by měl jíst, aby ho příště břicho už nebolelo. Dějová linie byla jednoduchá hlavně proto, že počítala s velmi častou interakcí dětí. Proto také pozitivně hodnotím omezenou kapacitu diváků, protože s vyšší kapacitou, by takové zásahy do děje nebyly možné. Celá inscenace má opět rámec toho, že jsou zde dvě ženy, které jdou děti něco naučit. A v rámci učení jim vypráví příběh. Interakce začíná hned v úvodu, kdy herečky začaly vést dialog s dětmi. Ptaly se jich, jak

se jmenují, a snažily se vyslechnout všechny. Následovala expozice příběhu o skřítkovi, kde jsme se dozvěděli jen to, že je asi nemocný. Přichází herečka se skřítkem, loutkou. Žádné jiné informace o skřítkovi nemáme, jen to jak vypadá, že má velké břicho a to, že je nemocný. Herečky se snaží vzbudit v dětech zájem o to, co se skřítkovi stalo, a vyptávají se skřítku, co mu je a za první přímé aktivní pomoci dětí přímo na jevišti, začínají skřítku vyšetřovat. Děti se velmi aktivně zapojují a jde vidět, že je přímá účast na jevišti motivuje k tomu, aby se více soustředily. Dochází zde však, bohužel, i k situacím, kterým se při takové aktivitě poměrně těžko předchází a to sice tomu, že se na některé dítě teď nedostalo a to začne plakat. Herečky děti uklidňují, že se budou všichni střídat. Herečky spolu s dětmi skřítku vyšetří a zjistí, že se přejedl. Pak si ukazují, co všechno snědl. Následují další aktivity, při kterých se herečky přímo ptají dětí na jejich názory o tom, která potravina je nebo není zdravá. Poté si také říkají, jak by tedy měl skřítek jíst, aby ho příště břicho nebolelo, a sestaví mu jídelníček. Myslím si, že jednoduchost děje, vzhledem k častým zásahům dětí, odpovídá přesně potřebám předškolního dítěte. Děj je budován tak, aby se v něm dítě orientovalo a zvládlo jej ovlivňovat. Tím, že zde není jen pasivním divákem, tak byl děj velmi zjednodušen. Avšak kdyby bylo dítě jen divákem, bez nějakých větších interakcí, pak bych očekávala rozvětvení dějové linky větší. V tomto případě však byl takový děj zcela postačující a dle reflexe dětí jsem poznala, že ony se v ději perfektně orientovaly a dokázaly říci, o čem to bylo a také řekly, co se naučily. Čímž potvrdily naplnění cíle inscenace, naučit děti něco o zdravé výživě.

iii. Jazyk – Vzhledem k velké interakci s dětmi, nemají herečky úplně pevně stanovený text, který říkají. Ví, kam příběh vede, některé dialogy a otázky na děti mají jasně dané, ale většina slov, která řeknou, jsou spíše reakce na to, co odpoví nebo udělají děti. Z toho také vyplývá to, že jazyk inscenace je současný, hovorový a velmi blízký dětem. Občas se tedy stalo, že herečky použily cizí slovo, kterému si myslím, že děti příliš nerozuměly, ale jinak bylo poznat, že s dětmi pracují často a rozumí jejich jazyku a znají jejich jazykovou úroveň, a té se také v komunikaci s nimi přiblížily. V oblasti slovní zásoby o zdravé výživě, děti také obohatily o nové výrazy, jako názvy vitamínů a důležitých minerálů a živin, které naše tělo potřebuje.

iv. Temporytmus a délka inscenace – Pomalý temporytmus byl slabou stránkou celé inscenace. Což si myslím, že bylo způsobeno hlavně častou interakcí s dětmi. V tu chvíli bylo těžko odhadnutelné, jak rychle budou děti reagovat. Celé tempo také zdržovaly delší rozhovory, nebo aktivity, kde se mělo vystřídat více dětí, například při boji vitamínů a škodlivin. Postrádala jsem zde nějaké aktivnější činnosti, nebo nějaký větší problém, který by tempo trochu urychlil. Celá inscenace se trochu táhla, jako dlouhá „nudná“ přednáška. Sledovala jsem i na dětech, jak jim v určitých částech, kdy se dlouho jen povídalo, přestávaly soustředit. Například rozdělování potravin na zdravé a nezdravé trvalo velmi dlouho a opakoval se stále stejný princip dělení. Herečka se zeptala, je to zdravé, nebo nezdravé a proč a zařadila potravinu na určenou hromádku ostatních potravin. Mohly zvolit různé způsoby toho, jak potraviny dělit. Nebo to pak ke konci již třeba zrychlovat, zahrát si na „zrychlený film“. Děti princip

dělení již chápaly, také věděly, které potraviny jsou a nejsou zdravé a zde začaly nejvíce ztrácet pozornost. Celkovou délkou inscenace však vyhovovala potřebám předškolního diváka. I přes veškerou interakci s dětmi nepřesáhla inscenace 40 minut.

v. Postavy – Hlavními postavami byly ženy Jana a Milka, které vystupovaly jako civilní osoby, samy za sebe. Neměly žádné kostýmy ani masky. Vzhledem k tomu, že to byly dospělé ženy, které hrály samy sebe, tak tím se příliš nepřibližovaly dětskému divákovi. Ale vzhledem k tomu, že děti něco učily a vystupovaly částečně jako paní učitelky, mohly být dětem bližší v tom, že na ně působily jako paní učitelky, které dítě již zná lépe. Ale je pravda, že během reflexe hodně dětí zmiňovalo, že divadlo bylo o Skřítkovi a na Janu a Milku víceméně zapomněly, takže je nevnímaly jako hlavní postavy, ale jen někoho, kdo jim přiblížil příběh o Skřítkovi, o kterém pak mluvily, jako o někom s kým se ztotožnily. Což by se shodovalo s mou domněnkou, že dospělý člověk nemusí být předškolnímu dítěti v divadelní inscenaci blízkou postavou a neztotožní se s ní. Naopak postava Skřítky zde prožívá problém, který děti znají, proto věřím, že jim byla tato postava mnohem bližší. Dále se zde vyskytují také postavy vitamínů a škodlivin, které jsou znázorněny jako maňasci. Nejsem si však úplně jistá, zda je mohu nazvat přímo postavami, protože oni jsou spíše „něco“, co dotváří atmosféru a podporují to, co se děti naučily. Ale vzhledem k tomu, že právě mezi těmito vitamíny a škodlivinami, proběhne jediný větší konflikt, který v celé inscenaci je, tak je považuji za epizodní postavy.

- b. Upevňuje inscenace dětem, jim známe hodnoty a jistoty, ukazuje pozitivní vzory?** – Vzhledem k tomu, že cílem inscenace bylo upevnit hodnoty o zdraví a zdravé výživě, tak určitě upevňuje. Pozitivní vzory ukazuje v podobě hereček, které napravují škody. Naopak negativní vzor je Skřítek, který se přejí, ale na konci je již poučen a nakonec se stane také pozitivním vzorem. Inscenace naplňuje potřebu stimulace kvalitními podněty, těch má dítě v této inscenaci skutečně velmi mnoho. Také podporuje potřebu smysluplného světa v tom, že je utvrzuje nebo jim dává základ nějakému řádu, který by pak mělo dítě dodržovat. Také se zde uplatňuje potřeba společenského uplatnění. Vzhledem k tomu, jak interaktivní tato inscenace je, tak dítě si skrze ni může potvrdit své znalosti a jistoty, které v této oblasti již má.
- c. V čem inscenace kritéria naplnila, nenaplnila, nebo přesáhla?** Myslím si, že inscenace přesahuje běžnou inscenaci v tom, že se mnohem více podobá hodině dramatické výchovy, s častým využitím metody učitele v roli. Což je hlavně pro děti předškolního věku výhodné, protože ony mají tendenci reagovat na podněty, které jim inscenace dává. A je pro ně těžké jen tak sedět a reagovat jen vsedě na židli a někdy ani to ne. Proto takové přímé zapojení do dění je velmi naplňující. Dále ostatní kritéria naplnila. Téma odpovídá potřebám dětí, jazyk byl vhodně zvolen, ději bylo porozuměno.
- d. Je inscenace skutečně určena předškolním dětem?** - Tato inscenace byla viditelně vytvořena přímo „na tělo“ předškolním dětem a lze pozorovat i velkou pracovní zkušenost hereček právě s touto věkovou kategorií. Dle reflexe dětí se podařilo děti něco o zdravé výživě naučit a ještě několik týdnů poté jsme s dětmi ve školce mluvily o tom, co je a co není zdravé k jídlu. Proto inscenaci určitě doporučuji.

V závěru hodnocení bych asi jen chtěla říci, že by si inscenátoři měli dát větší pozor při přímé komunikaci s dětmi a hned na začátku inscenace nastavit jasná pravidla toho, kdy mají děti přestat. Třeba nějaký signál, který je pak utiší. Chápala jsem, že chtějí dát prostor všem dětem, ale pak to bohužel nemělo příliš dobrý dopad na temporytmus celé inscenace. Také bych určitě zkrátila třídění potravin.

6.3.2. Program Pomóóóóóc!

Tento program jsem viděla v MŠ Sdružení dne 23. 5. 2017, opět v budově mateřské školy v jedné ze tříd. Programu se účastnilo do 40 dětí. Pomyslné jeviště působilo velmi podobně jako v jejich předchozí inscenaci „Skřítky krmit povoleno.“ Na levé straně stála tabule s obrázkem, na kterém byla napsána telefonní čísla záchranných složek v ČR, i s obrázkovou pomůckou pro děti. Například, že číslo 150 má na konci nulu, jako rybníček, proto je to číslo na hasiče a podobně. Uprostřed stál stůl překrytý bílým ubrusem, na kterém bylo namalováno něco jako palubní deska s tlačítky, jako v telefonní ústředně. Na kusu ubrusu, který padal dolů přes stůl, byla namalována auta všech záchranných složek, hasičů, policie a záchranné služby. Na stole byly položeny dvě čepice, jedna policejní, druhá jako hasičská přilba a také lékařský stetoskop. Před stolem byla na zemi položena auta záchranných složek, která měla volnou korbu vozu, připomínaly krabicová auta, aby se do jejich vnitřku dalo něco vložit.

V představení, které jsem viděla, hrály dvě ženy, představily se jako Jana a Mirka a hned v úvodu představily i svého kamaráda Breptu – plyšový maňásek pelikána, který přišel s nimi. S maňáskem hrála vždy Mirka, a když mluvila jako Brepta, změnila si hlas v poměrně nepříjemný „ječák“, ale děti se u toho velmi bavily. Po představení všech postav Jana řekla dětem, že nedávno slyšela v televizní reportáži, že děti ve školkách vůbec neznají hasiče, policii a záchranáře, neznají na ně telefonní čísla a neví, co vlastně dělají. Načež se děti začaly hlasitě ozývat, že oni vědí. Takže se Jana chopila mikrofonu, před tím oznámila, že si zahraje na reportérku a začala se děti ptát, první na to, zda už někdy viděl někdo z nich záchranáře, policii, nebo hasiče přímo v akci. Děti se začaly hlásit, a kterému dala mikrofon, to začalo odpovídat. Pár dětí řeklo své zážitky a někteří další se začaly už spíše opakovat. Následovala druhá otázka reportérky Jany a to sice na práci, kterou záchranné složky vykonávají. Opět

dávala dětem mikrofon před pusou, ty pak odpovídaly, ona jako reportérka pak napovídala. Na závěr se zeptala Brepty, zda to taky zná. Ptala se ho, co dělají policisté, Brepta odpověděl, že prodávají zmrzlinu. Čili děti se začaly smát a křičet „ne“. Jedná se o klasické ujišťování se o znalosti světa a o tom, že děti poznají chybu. Následovala také Breptova odpověď, že hasiči vysypávají popelnice a záchranáři kopou brambory na poli. Se stupňováním chyby Brepty se děti více a více smály a volaly, že to není pravda. Takže Jana usoudila, že by to Breptu měli všichni dohromady naučit, protože děti to znají a Brepta ne. Takže je utvrdila v tom, že ony se v dané problematice orientují.

Proto začínají Breptu učit. První Breptovi i dětem představí auta, která stojí pod stolem, a která znázorňují záchranné složky. Děti je všechny bezpečně poznají. Maňáska Breptu posadí na stůl, aby se díval, a obě herečky, postupně ukazují dětem obrázky, na kterých jsou vyobrazeny různé krizové situace. Například autonehoda, kdy cyklista leží s rozbitým kolem na zemi a krvácí z nohy. Ptají se děti, koho by zavolaly, děti odpoví, že záchranáře, herečky potvrdí pravdivost výroku a vloží obrázek se zraněným cyklistou do auta záchranářů. Takhle se opakuje s dalšími obrázky, na kterých je hořící dům, zloděj, povodeň, maminka, co čeká miminko a začíná rodit, kočka na stromě, dědeček, co doma omdlel. Děti vždy určí, koho dle dané situace zavolat. Pak zkouší Breptu, který tentokrát už odpovídá správně a pár obrázků rozřadí sám. Děti jsou však tak vtaženy do děje a aktivovány, že nerespektují pokyn herečky, že odpovídá pouze Brepta a odpovídají také. Na začátku této aktivity se také stalo to, že když poprvé Brepta odpověděl, a tentokrát už správně, děti to negovaly a reagovaly tak, že Brepta odpověděl zase špatně, jako v předchozí situaci. Až když herečka Jana, která obrázky ukazovala, zareagovala, že Brepta má pravdu a už se to asi naučil, pak teprve přijaly, že odpověď Brepty byla správná. Brepta pak dával obrázky do aut sám, ale tady opět herečka, která vodila Breptu, děti trochu zkoušela, a i když předtím za Breptu odpověděla, že obrázek patří do auta hasičů, tak ho dávala do auta policie a děti okamžitě reagovaly hlasitým „ne“ a začaly ji opravovat.

Když se Brepta všechno naučil a určil, kterou ze záchranných složek by v daných situacích zavolal, ptala se ho Jana, zda zná telefonní čísla na záchranné složky. Což Brepta opět neznal, nebo spíš si vymýšlel, protože tvrdil, že všechno zná, všechno ví, ale jak pak řekla Jana, vše to zase „zbreptal“ – podle toho jméno Brepta. Tentokrát však znalo telefonní čísla i málo dětí. Jana s Mirkou rozhodly, že se je všichni naučí a pozvaly si na pomoc kamarádky číslice. Číslice měly schovány pod stolem, byly to opět ponožky, které měly na sobě našitý obličej a na pomyslném břiše měly našité dané číslo. První se představila číslice

jedna, která mluvila o tom, jak je nejdůležitější a je vždy první. Následovala číslice pět, její kamarádka, která ale byla vždycky druhá. A tyto kamarádky spolu byly pořád, přirovnávaly to k přátelství, což je pro děti přeci jen trochu bližší a srozumitelnější. A občas k sobě jednička a pětka přiberou další kamarádky, podle toho, koho potřebují zavolat. A tak si přivolávaly další číslice, nulu, nebo osmičku, nebo další pětku, dvojče první pětky. Herečky zapojily přirovnání, která byla dětem blízká a poměrně hodně fixování čísel a názorné ukazování toho, jak čísla jdou po sobě, jednička a pětka vždy za sebou. Děti toto přijímaly, a když pak herečky zkoušely, že by se některá čísla předběhla, tak děti hlasitě protestovaly.

Pro ujištění se o tom, zda si děti čísla zapamatovaly, ještě jednou vše opakovaly. Vytáhly vak, který měly pod stolem, v něm byla plyšová čísla, která vysypaly na zem. Opět si vzaly Breptu a ten měl za úkol čísla správně poskládat. Brepta se občas pletl a děti jej opravovaly. Vždy když dané číslo postavili, tak Jana předala nějakému dítěti telefon, aby vyzkoušelo, zda číslo funguje a dovolá se tam, kam jsme chtěli. Takže dítě vymačká číslice na starším tlačítkovém mobilním telefonu, samozřejmě nefunkčním. A Jana si sedne za stůl, kde čeká jakoby v ústředně dané záchranné složky. Vždy si před telefonátem nasadí kostýmní znak toho útvaru, kterému právě děti telefonují. Když dítě vytočí na mobilu číslo, ona zvedne vysílačku, která je na stole a ohlásí se třeba jako záchranná služka, nebo policejní stanice. Tak se děti utvrdí, zda vytočily správné číslo.

Když se všichni ujistili, zda znají správná telefonní čísla, zeptá se Mirka, jestli ale ví, jak a kdy je správně použít. Takže si to vyzkouší na konkrétní situaci. První se zeptají, jestli je už někdy hlídal dědeček. Většina odpoví, že ano. Ukážou dětem obrázek toho, jak dědeček leží doma na podlaze, asi omdlel, a nastolí dětem fiktivní situaci toho, že jsou doma jenom s ním a nikdo jiný tam není. Padne otázka „co máme dělat?“. A na tu si odpoví. Nejdříve si uvědomit, komu zavolat, děti vyhodnotí, že záchranáře a řeknou telefonní číslo sanitky, 155. Ale Mirka začne od dětí vyzvídat, co do toho telefonu řeknou. Děti se začnou hlásit a povolávat, co by dělaly. Společně pak přijdou na to, že první musí nahlásit, kde jsou, aby sanitka věděla, kam přijet. Pak se snaží pomoci dědečkovi udělat první pomoc. Začnou si vysvětlovat, co to je. Děti už většinou odpovědi znají, protože již dřív byla ve školce přímo akce „záchranáři“, kde si přímo záchranáři s dětmi o první pomoci povídali. Herečky jsou zjevně poměrně překvapeny, že děti opravdu první pomoc znají. Ale přesto si to vyzkouší. Rozdělí děti na dvě skupiny, kdy každá jde za jednou z nich a samotné děti předvádí, že jakože omdlévají a další dítě kontroluje, zda dýchá a zaklání jim hlavu, aby dýchalo lépe. Pak si popisují další kroky toho, co dělat. Herečky obrátily obrázek na tabuli, tentokrát tam již

nebyla čísla, ale jen jedno číslo na sanitku, domeček s otazníkem, člověk, který leží na zemi se zakloněnou hlavou a otevření vchodových dveří do domu.

Jana si sedne opět za stůl, dá si na krk stetoskop jako lékařka. Mirka si vezme Breptu, že ho vyzkouší, jestli to umí stejně jako děti. A vybere také jedno dítě, které udělá figuranta, který omdlévá. Dítě předvede, že omdlelo a Brepta, za pomoci dětí, volá sanitku, diktuje adresu školky, aby záchranáři věděli, kam přijet. Pak zaklání omdlenému dítěti hlavu a nakonec otevírá dveře do školky. Na závěr si zopakují všechna čísla, která se naučila, poděkují a rozloučí se s dětmi.

Děti po celou dobu představení šly s děním, bylo vidět, že je to bavilo, velmi aktivně se zapojovaly, měly hlavně radost z toho, když poznaly chybu a mohly ji opravit.

6.3.2.1. Hodnocení podle žebříčku kritérií

a. Jaké je naplnění odpovídající předškolnímu věku v oblastech?

- i. **Téma** – Tato inscenace byla stejně jako předchozí, Skřítky krmit povoleno, součástí projektu interaktivních programů této společnosti. Inscenace byla součástí celého programu na téma záchranné složky České republiky a pak ještě podtématem bylo poskytnutí první pomoci, a jak se chovat v krizové situaci. Myslím si, že toto téma je pro předškolní děti vhodné, ale záleží na tom, do jakých podrobností a detailů se začne zacházet. Ale je dobré, pokud dítě nějaký základ zná, a ví, jak by mohlo jednat, protože i předškolní dítě již může někomu pomoci zachránit život. A hlavně se do takové situace může velmi snadno dostat, zvláště pak v dnešní době. Avšak toto téma by mělo být přizpůsobeno dětskému vnímání a zasazeno do situací, které jsou jim blízké, což v této inscenaci bylo. Takže si myslím, že téma

bylo zpracováno povedeně a vhodně k předškolnímu divákovi. Podle reflexe dětí, i ony téma přijaly velmi rychle a poučily se z něj.

- ii. Děj a jeho srozumitelnost-** Stejně jako při jejich předchozí inscenaci o zdravé výživě, i zde se objevuje velmi jednoduchá dějová linie, která je založena na tom, že jsou zde dvě dospělé ženy, které zde jsou samy za sebe a tentokrát mají s sebou maňáska v podobě pelikána, kterému říkají Brepta. Hned v začátku inscenace řekne Jana informaci, kterou otestuje, jaké znalosti o této problematice děti mají. Děti samozřejmě něco o záchranných složkách ví, takže se začnou hned ozývat. Stejnou otázku pak dá Breptovi a ten to celé poplete. Takže herečka, co vede Breptu, jako maňáska tím upevňuje dětem jejich jistotu ve vnímání světa tím, že vyřknou chybu a děti ji poznají a vyvrátí. Což se dětem velmi líbí a smějí se tomu, jak je Brepta popletený a ony mají pravdu. Tím je hned vtáhne do děje. Dochází k první interakci, kdy se ptají, kdo zažil nějakou situaci, kdy se musely volat záchranné složky. Mají vyřešeno hromadné odpovídání tak, že se ptají obě herečky najednou, a každá jde z jiné strany třídy. Ukáže se, že Brepta to vůbec neumí a tak herečky spolu s dětmi začnou Breptu učit. A představí mu všechny složky záchranných služeb. Na závěr je opět určité přezkoušení, reflexe toho, co se děti naučily. Cílem celé inscenace je naučit děti vyjmenovat záchranné složky a také je naučit telefonní čísla na záchranné složky. Dalším cílem také bylo naučit je reagovat v krizové situaci a jednu si pak

ukázali přímo v modelové situaci. Celá inscenace neměla téměř žádné zápletky. Jedinou zápletkou bylo to, že Brepta je popleta a nic neumí a má se to naučit. Ovšem tento způsob učení, v tomto případě, byl velmi úspěšný. Děti se zapojovaly, chtěly si věci zkoušet, hlavně když pak docházelo k praktickým ukázkám a zkoušení toho, jak provést první pomoc. Jako ukázkovou situaci si vyzkoušely děti to, že jsou samy doma s dědečkem a tomu se udělá špatně. A krok po kroku si řekli, co by měly udělat. To se mi velmi líbilo a děti skutečně velmi dobře reagovaly a pamatovaly si třeba i číslo záchranářů apod. Ale vzhledem k takové jednoduchosti děje si děti velmi dobře upevnily i své společenské postavení, protože poznaly chybu a také jistoty v orientaci ve světě a našem společenství.

iii. Jazyk – Zde se budu asi hodně opakovat, protože je to velmi podobné jako v předchozí inscenaci o Skřítkovi. Vzhledem k velkému množství interakcí s dětmi se jedná spíše o improvizace a reakce na přímé podněty od dětí. Takže jazyk je současný, hovorový, velmi přizpůsoben předškolnímu dítěti, tak aby jej dítě ne jen vnímalo, ale také mu porozumělo a dokázalo na podnět zareagovat. Pevně mají viditelně určený jen bodový scénář odkud, a kam by se měla inscenace pohybovat.

iv. Temporytmus a délka inscenace – Také zde vidím podobný problém s temporytmem, jako výše. Vzhledem k velkým interakcím, které jsou při opakujícím se procesu zdlouhavé, se pak celá inscenace táhne. Ale zde už byla interakce lépe

vyřešena tím, že si děti dělily na více skupinek při přímé interakci. I zkoušení si situací simultánně prováděly ve skupinách a měly pro všechny děti vymyšlenou aktivitu. Byly zde střídány rychlejší mezihry právě Brepty, které vždy temporytmus hodně zrychlily, s pomalejšími interakcemi dětí. Celková délka inscenace byla kolem 30 minut, což naprosto odpovídá potřebám předškolního dítěte.

v. Postavy – postavami zde byly dvě dospělé herečky, které byly v roli vypravěčů, kteří posouvaly děj. A které se však příliš nepřiblížily dětem, nebo ne tak, aby se s nimi děti dokázaly ztotožnit. Braly je spíše jako paní učitelky, takže blízké jim byly, ale neztotožnily se s nimi. Postava Brepty tady působí spíše negativně v tom, že je popleta, co nic neumí a nezná, ale vychloubá se tím, že to všechno umí a zná. Celá jeho postava ovšem děti velmi bavila, protože se mohly utvrdit v tom, že ony to už znají a tím se vůči němu vymezily. A byl zde vidět právě ten kontrast mezi herečkami, co byly jakoby ty učitelky, které to znají a Breptou, který to nezná, a dětmi, které se v tuto chvíli přikláněly na stranu učitele, a děti vždy velmi potěší, když něco znají. Postava Brepty byla ztvárněna maňáskem a charakteristické pro něj bylo hlasité „ječení“, kdy herečka zbytečně „pitvořila“ hlas, což se ovšem dětem velmi líbilo, mně už tedy méně, protože si myslím, že není potřeba ukazovat dětem takové mluvní vzory. V tomto představení mi chyběla postava, se kterou by se děti ztotožnily. Ale vytvořily si jakoby vlastní

kolektivní postavu dětí, které stojí na straně hereček a vzdělávají Breptu.

- b. Upevňuje dětem, jim známe hodnoty a jistoty, ukazuje pozitivní vzory?** – Tato inscenace velmi klasickým, až ukázkovým způsobem upevňuje dětem jim známé hodnoty a jistoty. Tím, že vytvoří chybu, řeknou něco špatně, a dítě chybu odhalí a pak je mu potvrzeno, že chybu odhalilo správně, tím jsou jeho hodnoty a jistoty nejlépe upevňovány a zároveň také ověřeny, že jim rozumí. Inscenace jim také dává nějaké morální hodnoty toho, že pokud jsou svědky nějaké krizové situace, je jejich povinností zavolat pomoc, nebo se nějak přičinit v krocích záchrany, alespoň tím, že zavolají dospělého člověka, který už zařídí zbytek. Jako pozitivní vzory v této inscenaci vnímám herečky, které jsou v roli těch, které vědí a znají a učí to Breptu i děti. Ony dávají impulzy k záchranným akcím a vysvětlují, jak se má dítě / Brepta, chovat. Brepta může být brán také jako pozitivní vzor v tom, že i když něco neumí, tak se to přesto nakonec naučí.
- c. V čem inscenace kritéria naplnila, v čem nenaplnila, v čem přesáhla?** – Inscenace naplňuje kritéria v oblasti témat, která jsou vhodně zpracována pro potřeby dětí. V oblasti děje a jeho porozumění také zcela naplňuje. Přesáhla kritéria v oblasti přesahu tématu, podle reflexe jsem poznala, že děti si téma velmi zafixovaly a tím, že jsem s nimi v každodenním kontaktu i po zhlédnutí inscenací, tak musím říci, že o této inscenaci mluvily nejdéle a v běžných situacích ještě opakovaly telefonní čísla záchranných složek a popisovaly, co by udělaly, kdyby se stala nějaká nehoda. Takže v tomto považuji

inscenaci jednoznačně za přesahující. To souvisí s tím, že tato inscenace opět byla vystavena částečně jako hodina dramatické výchovy a částečně jako divadelní inscenace.

d. Je inscenace skutečně určena předškolním dětem? –

Vzhledem k tomu, že je program tvořen přímo pro předškolní děti a skutečně vychází z jejich možností, potřeb a znalostí, tak tato inscenace je skutečně určena předškolním dětem a plní všechny své cíle a kritéria divadla pro děti.

V závěru hodnocení musím velmi ocenit to, že inscenace velmi úspěšně naplnila své cíle. Stále bych však doporučila dát jasnější pravidla při přímých interakcích, aby děti věděly, kdy už mají zase jen sedět a sledovat dál příběh a nezasahovat do něj. Protože to se zde pak už dělo a herečky s tím trochu bojovaly.

7. Vyhodnocení výzkumných otázek

- **Jak se pozná kvalita inscenace po jejím zhlédnutí, co z toho vyplývá pro praxi v MŠ?**

Kvalitní inscenace pro děti by měla naplňovat kritéria, která jsem výše vymezila. Měla by odpovídat vnímání a zkušenosti dětí, ale zároveň by je měla v něčem obohatit a něco nového by z ní měly poznat, nebo se upevnit v tom, co již znají. Pokud v některém bodě kritéria nenaplní, už se stává méně funkční až disfunkční. Z odborných zdrojů i z vlastní zkušenosti a průzkumu, jsem poznala, že by měla inscenace naplnit všechna kritéria, aby byla kvalitní.

Pro praxi v mateřské škole z toho vyplývá to, že by ideálně měla být inscenace zhlédnuta některou učitelkou ještě před tím, než bude pozvána do jejich mateřské školy, aby se učitelka ujistila, zda inscenace naplňuje kritéria kvality, nebo nenaplní. Ale sama vím, že bohužel tak to v praxi

nefunguje a je to víceméně nemožné. Proto bych viděla řešení alespoň v tom, aby se učitelky naučily rozlišovat kvalitní a méně kvalitní představení a tím si pak vytvořily nějaký osvědčený vzorek kvalitních inscenátorů a zvaly hlavně je.

Ze zhlédnutých inscenací hodnotím jako vhodné pro děti předškolního věku pouze tři inscenace, které naplnily žebříček kritérií. Dvě inscenace pak hodnotím, jako nevhodné.

8. Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo sestavit žebříček kritérií, který jsem vytvářela podle poznatků nabytých z nastudování odborné literatury z oblasti pedagogiky, psychologie, dramaturgie, divadelní teorie, režie, dramatické výchovy a dalších. Dále jsem také pozorovala děti přímo během probíhajících představení, a toto pozorování jsem také zakomponovala do sestavení žebříčku kritérií. Na základě nabytých informací jsem pak podle tohoto žebříčku hodnotila vybraný vzorek divadelních inscenací. Podle naplnění či nenaplnění tohoto žebříčku jsem pak vyhodnotila, zda představení je, nebo není vhodné a kvalitní pro předškolní děti.

Tato práce by mohla posloužit jako inspirace ostatním učitelkám či ředitelkám mateřských škol, aby se lépe orientovaly v tom, co je a co není kvalitní inscenace pro předškolní dítě a na co se při výběru divadelní inscenace do jejich mateřské školy zaměřit.

Z reflexe s předškolními dětmi jsem vyhodnotila to, že se jim často líbí humorné „scénky“, které však dětem nepřináší nic nového, pro jejich rozvoj, slouží jen k pobavení. Ale zároveň dokážou dát velmi rychle najevo svých chováním během probíhajícího představení, nakolik je inscenace zaujala a nakolik jsou nebo nejsou vtaženy do děje. Tak mají herci okamžitou reflexi toho, zda je jejich práce kvalitní, nebo ne.

Z oblasti pedagogiky a psychologie jsem se zaměřila hlavně na potřeby dětí, zvláště jsem pak zkoumala, které z potřeb se dají naplnit skrze divadelní inscenaci a jak. Což jsem reflektovala v praktické části práce. Dále pak jsem se zaměřila i na jejich možnosti v oblasti vnímání a podle nich pak určovala vhodnost, či nevhodnost zvoleného tématu nebo stavby děje.

V oblasti divadelní teorie jsem se zaměřila hlavně na to, jakou stavbu by mělo mít divadlo pro děti, opět tak, aby naplnilo jejich potřeby a odpovídalo jejich úrovni myšlení. Důležité je, aby děti divadlu porozuměly, a aby jim přineslo upevnění v jejich jistotách, které již znají.

Ukázalo se také, že pro děti předškolního věku je velmi funkční využití loutky v divadelní inscenaci. Děti se s loutkou většinou ztotožnily lépe, než s dospělým hercem.

Jako obtížnost se ukázalo vybrat divadelní společnost tak, aby přijela s kvalitní inscenací ještě před tím, než ji kdokoliv viděl. I když video ukázky na internetu, nebo lákavě popsany děj vypadal velmi příjemně a kvalitně, opak se stal pravdou. Proto jsem uváděla, že by bylo ideální, kdyby chtěla učitelka ukazovat dětem jen kvalitní inscenace, aby ji viděla ještě před tím. Ale na druhou stranu jsem během reflexe s dětmi přišla na to, že i ukazováním negativ na nekvalitních inscenacích, je možné děti naučit určitému rozlišování v tom, co jim inscenace přináší. Samozřejmě, že předškolní dítě to ještě nedokáže takhle přesně pojmenovat, ale vnímá to a vytváří si tím svůj vlastní žebříček hodnot.

Zdroje:

ČAČKA, Otto. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, c1999. ISBN 80-7239-034-1.

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1968.

LANGMEIER, Josef, Dana KREJČÍŘOVÁ a Miloš LANGMEIER. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 2. vyd. Praha: H & H, 2002. ISBN 80-7319-016-8.

MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 2., dopl. vyd. [i.e. 3., dopl. vyd.]. V Praze: Akademie múzických umění, 2012. ISBN 978-80-7331-214-5.

MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. ISBN 978-80-7331-172-8.

MARUŠÁK, Radek in *Raadce učitele 2. Praktické rady pro výuku i Váš osobní rozvoj*. C 1.13. Praha : RAABE, 2004. ISBN 80-86307-06-9.

MLEJNEK, Josef. *Děti v divadle*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1986. Knihovnička amatérského divadla.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.

PAVLOVSKÝ, Petr, ed. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. Praha: Libri, 2004. ISBN 80-7258-171-6.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RICHTER, Luděk. *Co skrývá text: dramaturgicko-režijní úvahy nad oblíbenými literárními předlohami divadla pro děti, dětského a mladého divadla*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2005. ISBN 80-902975-5-2.

RICHTER, Luděk. *Divadlo pro děti*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2015. ISBN 978-80-905055-0-6.

RICHTER, Luděk. *O divadle (nejen) pro děti: úvahy z časopisu ČTVRTletník DDD/Divadlo pro děti 1994-2006*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2006. ISBN 978-80-902975-6-0.

RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2008. ISBN 978-80-902975-8-6.

RICHTER, Luděk. *Praktická dramaturgie v kostce*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2003. ISBN 80-902975-1-x.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

ZICH, Otakar. *Estetika dramatického umění: teoretická dramaturgie*. 2.(v Panoramě 1.)vyd. Praha: Panorama, 1986. Dramatická umění (Panorama).

ŽANTOVSKÁ, Irena. *Divadlo jako komunikační médium*. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění, 2012. ISBN 978-80-7331-243-5.

Další literatura:

ADÁMKOVÁ TURZOVÁ, Magdalena a Petra FILIPOVÁ. *Učit umění: učitel a žák v labyrintu současného umění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4849-7.

CÍSAŘ, Jan. *Vývoj divadelního jazyka*. České Budějovice: Krajské kulturní středisko, 1990.

DVOŘÁK, Jan. *Herectví s loutkou*. Praha: Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1997. ISBN 80-7068-069-5.

HONZL, Jindřich. *Základy a praxe moderního divadla*. Praha: Orbis, 1963. Knihovna divadelní tvorby.

JURKOWSKI, Henryk. *Magie loutky: skici z teorie loutkového divadla*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1997. ISBN 80-902482-0-9.

MLEJNEK, Josef. *Klaun Strakapoun hraje dětem: odkaz d 41, divadla dětí a mládeže*. V Praze: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 2007. ISBN 978-80-903901-1-9.

PROVAZNÍK, Jaroslav. *Děti a loutky: chrudimské kapitoly moderního dětského divadla*. Praha: Divadelní fakulta Akademie múzických umění v Praze, 2008. ISBN 978-80-7331-111-7.

PROVAZNÍK, Jaroslav. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa: příspěvky z konference o dramatické výchově, kterou v rámci projektu Praha - evropské město kultury roku 2000 uspořádaly katedra výchovné dramaturgie Divadelní fakulty Akademie múzických umění Praha a Sdružení pro tvořivou dramaturgiu : Praha 16.-17. září 2000*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 2001. ISBN 80-901660-4-0.

TOMÁNEK, Alois. *Podoby loutky*. Šesté vydání. Praha: NAMU, 2016. ISBN 978-80-7331-388-3.

URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. Praha: Artama, 1993. Divadlo pro děti. ISBN 80-7068-063-6.

URBANOVÁ, Alena. *Popelka divadla pro děti: o dramaturgii amatérského divadla dospělých pro děti : metodický materiál*. České Budějovice: Krajské kulturní středisko, 1986.

VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti*. Praha: Artama, 1994. Divadlo pro děti. ISBN 80-7068-064-4.

WAY, Brian. *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996. Dramatická výchova. ISBN 80-85866-16-1.

Internetové zdroje:

D-osveta [online]. [cit. 2017-06-27]. Dostupné z: <http://www.d-osveta.cz/>

Formela z.s. Formela.cz [online]. Praha [cit. 2017-06-05]. Dostupné z: <http://formela.cz/o-nas/>

Pruhované panenky [online]. [cit. 2017-06-27]. Dostupné z: <http://www.pruhovanepanenky.cz/>