

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**DRAMATICKÁ VÝCHOVA V PROJEKTU
SPECIALIZOVANÝCH TŘÍD NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE,
LIBEREC, ALOISINA VÝŠINA 642**

PhDr. Mgr. Miloslava Čechlovská

Vedoucí práce: doc. Mgr. Radek Marušák

Oponent práce: Mgr. MgA. Roman Černík

Datum obhajoby: 28. 5. 2019

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2019

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic arts

Drama in Education

MASTER THESIS

**DRAMA EDUCATION IN PROJECT IN SPECIAL
CLASSES OF PRIMARY SCHOOL, LIBEREC, ALOISINA
VÝŠINA 642**

PhDr. Mgr. Miloslava Čechlovská

Supervisor: doc. Mgr. Radek Marušák

Opponent: Mgr. MgA. Roman Černík

Date of Apology: 28. 5. 2019

Academic Degree: MgA.

Prague, 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma

**DRAMATICKÁ VÝCHOVA V PROJEKTU SPECIALIZOVANÝCH TŘÍD NA
ZÁKLADNÍ ŠKOLE, LIBEREC, ALOISINA VÝŠINA 642**

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce
a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne 20. 4. 2019

.....

podpis diplomantky

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Evidenční list

Uživatel stvrzuje svým podpisem, že tuto práci použil pouze ke studijním účelům a prohlašuje, že jí vždy řádně uvede mezi použitými prameny.

[illegible]

Poděkování

Za cenné rady a připomínky při vypracování této práce děkuji doc. Mgr. Radkovi Marušákovi.

Za neocenitelnou pomoc při realizaci praktických částí této práce děkuji úžasným dětem ze Základní školy Liberec, Aloisina výšina 642, p. o. a svým kolegům a kolegyním, především Mgr. Jarmile Šírlové, která se mnou na realizaci a reflexi projektu specializace tříd po celých sedm let úzce spolupracovala. Většina dramaticko-výchovných programů popsaných v této práci je výsledkem naší společné práce a za autory těchto programů je třeba považovat nás obě. Já jsem tím, kdo náš společný sedmiletý projekt nyní uvádí do souvislostí a reflektuje.

Miloslava Čechlovská

Abstrakt

Práce popisuje vznik a průběh sedmiletého projektu specializace tříd Základní školy, Liberec, Aloisina výšina 642, p. o. na tvořivé a estetické činnosti a úlohu dramatické výchovy v této specializaci. Cílem práce je ukázat uplatnění dramatické výchovy v projektu, cíle projektu a jejich posuny, klady a rizika projektu. V závěru je projekt specializace vyhodnocen.

Součástí práce jsou praktické ukázky dramaticko-výchovných programů, které byly v rámci projektu vytvořeny, realizovány a reflektovány.

Klíčová slova

dramatická výchova

estetická výchova

měkké dovednosti

dramaticko-výchovné programy

programy primární prevence

inscenační tvorba

specializace na tvořivé a estetické činnosti

Abstract

This thesis describes creation and progression of seven-years old project of specialization classes of Primaty School, Liberec, Aloisina Výšina 642 in creative and easthetic activities and roles of drama education in this field. The main purpose of this thesis is to show assertion of drama education in project, purpose of this project, particular development stages, accomplishments and risks. In the conclusion the project is evaluated.

Practical exhibits as a parts of drama-educatory programs which were created, implemented and reflected are part of this thesis.

Key words

drama education

easthetic education

soft skills

drama-educatory programs

programs of primary prevention

stage production

specialization in creative and easthetic activities

Obsah

ÚVOD	12
1 Vznik projektu specializace tříd na tvořivé a estetické činnosti	13
1.1 Estetická výchova na škole před začátkem projektu	13
1.2 Specifická role dramatické výchovy a její proměna	14
2 Dramatická výchova a Literárně-dramatická výchova	24
3 Celodenní programy předmětu Literárně-dramatická výchova	26
3.1 Tvorba a realizace jednotlivých programů	26
3.2 Věrný Jan	27
3.3 Král snů	42
3.4 Golem	55
3.5 Co si vyprávějí andělé	62
3.6 Leni	70
3.7 Rebecca	94
4 Esteticko-výchovné semináře	95
4.1 Důvod zařazení seminářů do ŠVP, organizace	95
4.2 Broučci	95
4.3 Po stopách	102
5 Nepovinné aktivity v oblasti dramatické výchovy	112
5.1 Organizace dramatických souborů	112
5.2 Náplň práce dramatických souborů, inscenační tvorba	113
5.3 Individuální práce s recitátory	116
6 Cíle a evaluace projektu	117
6.1 Cíle projektu a možnosti jejich hodnocení	117
6.2 Evaluace projektu	120
6.3 Reflexe projektu specializace tříd	137
6.4 Osobnost učitele ve specializované třídě	138
6.5 Rizika projektu	138
7 Závěr	141
8 Seznam použitých pramenů a literatury	142
9 Bibliografie	144
10 Přílohy	145
10.1 Hudebně-dramatická lekce Šárka	145

10.2 Scénář inscenace souboru Bezejména – Leni	158
10.3 Školní vzdělávací program Škola pro život, škola tvořivě II – výňatek.....	166
10.4 Rebecca – prevence kyberšikany	194
10.5 Když děti vypráví	212

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pohybová hra – stíny.....	29
Obrázek 2: Cluster – téma obětavost.....	30
Obrázek 3: U zlatníků.....	34
Obrázek 4: Ulička myšlenek	39
Obrázek 5: Hra – kontakt s realitou.....	51
Obrázek 6: Já a můj strážný anděl.....	65
Obrázek 7: Helmut a Helga	73
Obrázek 8: Leni – první prezentace.....	74
Obrázek 9: Vysoká šlechta – práce s loutkou.....	76
Obrázek 10: Leni – druhá prezentace	78
Obrázek 11: Sny Leni – výtvarná koláž	81
Obrázek 12: Leni – třetí prezentace.....	82
Obrázek 13: Strýc Otto – vyjádření postoje	85
Obrázek 14: Leni – čtvrtá prezentace	86
Obrázek 15: Leni – pátá prezentace	92
Obrázek 16: A takový jsem já	102
Obrázek 17: Protikladné dvojice	104
Obrázek 18: Stopy pana Viliama.....	105
Obrázek 19: Kaligram	106
Obrázek 20: Moje veselá a smutná stopa	107
Obrázek 21: Hudební chvílka	107
Obrázek 22: Tisíc trpaslíků	108
Obrázek 23: Větší noha bere	108
Obrázek 24: Graf motivace rodičů pro přihlášení dítěte do specializované třídy	122
Obrázek 26: Graf motivace rodičů pro přihlášení dítěte do dané školy	122
Obrázek 27: Graf naplnění očekávání rodičů v oblasti specializace	123
Obrázek 30: Graf jak vnímají rodiče specializaci z hlediska jejich dítěte	125
Obrázek 31: Graf spokojenost rodičů s volbou specializované třídy	125

Seznam tabulek

Tabulka 1: Tabulka naplnění očekávání – kladné odpovědi	124
Tabulka 2: Tabulka naplnění očekávání – záporné odpovědi	124
Tabulka 3: Tabulka spokojenost rodičů s volbou specializované třídy.....	125
Tabulka 4: Tabulka hodnocení jednotlivých složek specializace.....	126

ÚVOD

Projekt specializace tříd na tvořivé a estetické činnosti vznikl na Základní škole, Liberec, Aloisina výšina 642, p. o. před sedmi lety. Osobně jsem stála u jeho zrodu, myšlenku jsem prosadila u vedení školy, po celou dobu jsem ve funkci „metodika estetické výchovy“ (a v posledních dvou letech i ve funkci zástupkyně ředitele) projekt řídila a byla za jeho průběh zodpovědná. Zároveň jsem v mnoha třídách projekt prakticky realizovala, vytvářela a metodicky vedla programy Literárně-dramatické výchovy, byla jsem hlavním sbormistrem pěveckých sborů, vedoucím nejstarších dramatických souborů, grantovým manažerem, jehož cílem bylo získat pro umělecké aktivity prostředky. Mohu tedy nabídnout pohled zevnitř, pohled člověka, který projektem sedm let žil a nyní má snahu skrze co nejobjektivnější reflexi dojít k závěrům použitelným obecně.

Podstatnou součástí projektu se stala dramatická výchova. Právě její úlohu v projektu, cíle, organizační formy a jejich ukotvení ve Školním vzdělávacím programu popisují. Součástí práce jsou praktické ukázky dramaticko-výchovných programů, které byly v rámci projektu vytvořeny, realizovány a reflektovány. Autory všech uvedených programů jsem já a moje kolegyně Jarmila Šírllová.

Projekt za dobu své existence prošel značným vývojem, setkali jsme se s mnohými úspěchy i neúspěchy, radostmi i překážkami. Dnes již na dané škole nepracuji, projekt specializace v současnosti prochází změnami, které ho výrazně odklánějí od původní myšlenky. Začíná se psát jiná kapitola. A já mám za to, že má smysl popsat uplynulých sedm let, hledat ty stránky projektu, které lze úspěšně využít na jiných školách a naopak si připustit rizika, která specializace přináší.

Cílem mé práce je poskytnout informace tomu, kdo by zamýšlel podobný projekt uskutečnit na své škole. Proto kromě popisu projektu nabízím i výčet rizik a můj pohled na jejich omezení. Každá škola je specifická, každý ředitel individualitou. Přesto je, myslím, možné využít naši zkušenost. Protože ač jsme museli překonávat mnohé překážky, nakonec jsem si jistá, že výsledek za to stál a opravdu má smysl se nad podobnými cestami zamýšlet.

1 Vznik projektu specializace tříd na tvořivé a estetické činnosti

1.1 Estetická výchova na škole před začátkem projektu

Již mnoho let před vznikem projektu specializace tříd na tvořivé a estetické činnosti Základní škola, Liberec, Aloisina výšina 642, p. o. vykazovala nadstandardní kvalitu uměleckých disciplín. Sídlištní škola na okraji Liberce, škola bez jakékoli specializace, byla v rámci hudebních a výtvarných aktivit renomovanou institucí.

Pěvecký sbor Výšinka čítal v roce 2011 pět oddělení, zpívalo v něm cca 120 dětí, což byla téměř třetina školy. Sbor byl úspěšný na mnoha našich i mezinárodních soutěžích, nahrál dvě CD, dvě DVD s dětskými operami Kurta Schwaena, interaktivní učebnici „A-písmenko pro tebe“. V rámci dětských oper a zmíněné učebnice pěvecký sbor začal experimentovat s dětskou dramatikou. Flétnové soubory Osminky a Notičky byly úspěšné na celostátních soutěžích a vydaly vlastní CD.

V oboru výtvarné výchovy byli žáci školy úspěšní na výtvarných soutěžích i na přijímacích zkouškách na střední umělecké školy. Mimořádný zájem žáci projevovali o výtvarný atelier Vohryzek.

Dramatický soubor v té době navazoval na práci pěveckého sboru, jeho první inscenací byl muzikál Tři groše.

Zároveň se v té době škola potýkala s problémem nedostatku žáků. Jelikož úspěchy v uměleckých disciplínách a především mimořádné počty našich žáků, kteří se aktivně zabývali odpoledními uměleckými aktivitami (v rámci zájmových útvarů, nepovinných a povinně-volitelných předmětů), naši školu odlišovaly od ostatních škol Liberce a byly tím, čím se škola mohla úspěšně prezentovat, ředitel školy podpořil můj návrh otevřít každým rokem jednu třídu specializovanou na tvořivé a estetické činnosti. Byla jsem jmenována „metodikem estetické výchovy“, tedy tím, kdo po následujících sedm let specializaci řídil, směřoval a nesl za ni odpovědnost. Zároveň jsem nadále působila jako hlavní sbormistr Výšinky a vedoucí dramatických souborů na druhém stupni. Mezi pedagogy školy se našli nadšenci i odpůrci projektu, část učitelů byla neutrální, jelikož se jich projekt bezprostředně netýkal. Specializace na prvním stupni měla výhodu – pokud s projektem souzněli třídní učitelé specializovaných tříd, projekt byl smysluplný a životaschopný. Učitelé prvního stupně se mohli rozhodnout, zda budou učit ve specializované nebo běžné třídě. V budoucích letech do školy nově nastoupili pedagogové, kteří se k projektu přihlásili. Kvůli tomuto projektu do

školy nastoupila Mgr. Jarmila Šířlová, učitelka 1. stupně ZŠ, která se mi stala rovnocennou partnerkou při směřování projektu a stala se (byť neoficiálním) druhým metodikem specializace. Všechny programy uvedené v následujících kapitolách jsou dílem naší společné práce. Všechny kroky, které jsem v rámci řízení projektu udělala, jsme konzultovaly. Naše vize byly identické a naše vzájemná spolupráce nesmírně inspirativní. Budu-li v následujících kapitolách uvádět myšlenky v plurálu, myslím tím nás – metodiky specializace.

1.2 Specifická role dramatické výchovy a její proměna

Od začátku projektu jsme deklarovali, že specializace staví na čtyřech rovnocenných pilířích – dramatická výchova, hudební výchova, výtvarná výchova a tvůrčí psaní. Během sedmi let trvání projektu ovšem došlo k výrazné preferenci dramatické výchovy. Důvodem byla především proměna cíle projektu.

1.2.1 Cíl projektu

Zpočátku mnozí pedagogové považovali za cíl projektu specializace prohloubení či zkvalitnění vzdělávání v uměleckých disciplínách. Děti tedy měly „více a lépe malovat, zpívat, psát literaturu, hrát divadlo“. Takto chápalo specializaci i vedení školy, rodiče a částečně i my metodici. Už na počátku projektu specializace směřovala k rozvoji měkkých kompetencí, důraz na umělecké disciplíny byl v souladu s naším přesvědčením, že tyto disciplíny mají samy o sobě potenciál pozitivně působit na rozvoj některých měkkých kompetencí (především na tvořivost).

„Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu; kulturu jako procesy i výsledky duchovní činnosti umožňující chápat kontinuitu proměn historické zkušenosti, v níž dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence, i jako neoddělitelnou součást každodenního života; umění jako proces specifického poznání a dorozumívání, v němž vznikají informace o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které nelze formulovat a sdělovat jinými než uměleckými prostředky. Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa, tj. osvojování s estetickým účinkem. V procesu uměleckého osvojování světa dochází k rozvíjení specifického cítění, tvořivosti, vnímavosti jedince k uměleckému dílu a jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu. Součástí tohoto procesu je hledání a nalézání vazeb mezi druhy umění na základě společných témat, schopnosti vcítit se do kulturních potřeb ostatních lidí a jimi vytvořených

hodnot a přistupovat k nim s vědomím osobní účasti. V tvořivých činnostech jsou rozvíjeny schopnosti nonverbálního vyjadřování prostřednictvím tónu a zvuku, linie, bodu, tvaru, barvy, gesta, mimiky atp.“¹

Formování sociálních a emočních kompetencí jako nedílné součásti všestranného rozvoje žáků se během prvních měsíců trvání projektu stalo prioritou specializace. Komunikační dovednosti, schopnost kooperace, řešení konfliktů a vyjednávání, asertivní jednání, sebereflexe, kritické vnímání sebe sama, tvůrčí a týmové řešení problémů, strukturované myšlení, pochopení a řešení problému, myšlení podle analogií, vytváření sociálních sítí, otevřenost, flexibilita, schopnost se adaptovat a přijímat změny, aktivní přístup, emocionální inteligence a další – to vše jsme jako realizátoři projektu chtěli pozitivně ovlivnit v procesu vzdělávání, například metodami dramatické výchovy. Právě metody tvořivé dramatiky se nám jevily z celé oblasti Umění a kultura nejvhodnější pro naplňování tohoto cíle. Podle pohovorů s rodiči (při zápisech do první třídy) byl tento cíl, společně s nadstandardním rozvojem tvořivosti, stěžejní i pro ně.

Zatímco původní cíl (zkvalitnění vzdělávání v uměleckých disciplínách) by mohl být naplněn v rámci odpoledních aktivit (vytvořením jakési obdoby ZUŠ při škole), nově formulovaný cíl (formování měkkých dovedností) souvisí se změnou koncepce vzdělávání, s využitím inovativních pedagogických směrů, s pedagogickým konstruktivismem, a to vše (v našem případě) s maximálním využitím metod vycházejících z umění, tedy především dramatu a divadla. Zatímco hudební či výtvarná výchova jsou předmětem, dramatická výchova může být i principem, metodou vzdělávání směřující do oblasti měkkých kompetencí, sociální a emoční inteligence. Proto se dramatická výchova stala stěžejním principem projektu.

1.2.2 Role hudební výchovy v rámci specializace

Nadstandardní vzdělávání žáků specializovaných tříd v oblasti hudební výchovy zajišťovaly tyto aktivity:

- Povinný předmět **Hudební výchova** v rozsahu 1 hodiny týdně v 1.–3. ročníku a v 7.–9. ročníku.

¹ Kolektiv autorů. In: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. MSMT-28603/2015* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 165 [cit. 2019-04-28]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

- Povinný předmět **Hudebně dramatická výchova** v rozsahu 1 hodiny týdně ve 4.–6. ročníku.
- **Pěvecké sbory**, organizované jako nepovinný předmět Pěvecký sbor v 1.–9. ročníku a jako povinně-volitelný předmět Sborový zpěv v 7.–9. ročníku.
- **Flétnové soubory a hra na kytaru** organizované jako zájmové útvary v 1.–9. ročníku.

Hudební výchova

ŠVP specializovaných tříd² v předmětu Hudební výchova se od ŠVP běžných tříd mírně liší, především poukazem na motivaci dětí pracovat v odpoledních aktivitách. Reálné rozdíly v hudební výchově 1.–3. tříd nelze doložit. Naším záměrem bylo ponechat hudební výchovu v kompetenci třídních učitelů (viz kapitolu Cíl projektu), tudíž jsme museli respektovat nevyrovnanou erudici učitelů prvního stupně v oboru hudební výchovy.

Výuka předmětu Hudební výchova na prvním stupni měla podle našich pozorování kvalitu srovnatelnou s kvalitou nespecializovaných tříd i s kvalitou jiných libereckých škol, vlastní práce v hodinách hudební výchovy tedy nebyla automaticky nadstandardem. Tato výuka nebyla podpořena zvýšenou časovou dotací.

Výuku předmětu Hudební výchova ve specializovaných třídách na druhém stupni nelze objektivně posoudit, jelikož v posledním sledovaném roce projektu byla nejstarší specializovanou třídou 7. B. V této třídě jsem učila hudební výchovu já, jako specialista a zároveň sbormistr. Jelikož většina žáků třídy byla členy sboru, práce v hodinách hudební výchovy na práci v pěveckém sboru často navazovala a díky složení třídy měla jiný obsah.

Hudebně-dramatická výchova

Od 4.–6. ročníku je v ŠVP specializovaných tříd zařazena místo Hudební výchovy Hudebně-dramatická výchova. Jejím cílem bylo propojení metod a technik tvořivé dramatiky s náplní hudební výchovy. Reálné naplnění tohoto cíle záviselo na každém jednotlivém učiteli. Výuka předmětu Hudebně-dramatická výchova na prvním stupni měla podle našich pozorování kvalitu poměrně nevyrovnanou, v závislosti na erudici a motivaci jednotlivých pedagogů. Tato výuka nebyla podpořena zvýšenou časovou dotací.

V šestém ročníku jsem HDV vyučovala osobně, proto se mohu vyjádřit k reálné náplni. Část hodin jsem věnovala hudební dramatice, ať už ve formě hudebně-pohybových

² Viz příloha 10.3 této práce – Školní vzdělávací program Škola pro život, škola tvořivě II – výňatek

improvizací, ztvárnění scénické hudby pantomimou, vytvářením jednoduchých melodramů, prací s dětskou operou nebo náročnějšími hudebními dramaty, jako je třeba lekce Šárka³ pracující se Smetanovou symfonickou básní. Mnohé uvedené aktivity popisují ve své rigorózní práci „Hudebně-dramatické činnosti na základní škole“. Ani v tomto případě HDV nedisponovala větším počtem hodin, než měly běžné třídy.

Nepovinné hudební aktivity

Po celou dobu trvání projektu byly nadstandardní hudební aktivity školy zajištěny úzkým kolektivem pedagogů věnujících se pěveckým sborům a flétnovým souborům, a to v rámci nepovinných odpoledních aktivit. Pět oddělení pěveckého sboru Výšinka vedl jeden sbormistr koncertních sborů a jeden sbormistr přípravných sborů, flétnové a kytarové soubory vedla jedna pedagožka. Tyto odpolední aktivity měly formu povinně-volitelných předmětů (předmět Sborový zpěv se vyučoval v 7.–9. ročníku), nepovinných předmětů (předmět Pěvecký sbor se vyučoval v 1.–9. ročníku), zájmových útvarů (flétnové soubory, hra na kytaru). Hudební obor v době trvání projektu školu reprezentoval na veřejnosti (v pěveckém sboru zpívala téměř třetina žáků), škola deklarovala mimořádné úspěchy, sbormistři a vedoucí flétnových souborů byli schopni zajistit nadstandardní kvalitu těchto aktivit. Především pěvecké sbory za sedm let prošly velkým kvalitativním rozvojem. Díky využití různých dotací jsme spolupracovali s vlastním skladatelem, excelentními klavíristy i hlasovými poradci, vítězili v našich i mezinárodních soutěžích, nahráli kvalitní CD s díly českých autorů. Zpěváci z Výšinky a především její středoškolské sekce Altitudo v roce 2018 přivezli z prestižního Evropského festivalu mládeže v Neerpeltu (Belgie) tři zlaté medaile, což je možné považovat za vrchol práce školy v hudební oblasti.

Všechny tyto úspěchy dokládající postupné zvyšování kvality práce v oblasti hudební výchovy se ovšem týkaly odpoledních volitelných aktivit, přístupných všem žákům školy bez ohledu na specializaci, nikoli povinné výuky. Rodiče dětí byli s daným stavem spokojeni, jelikož nabízel svobodnou volbu. Třídním učitelům prvního stupně v rámci specializace žádné povinnosti v oblasti hudební výchovy nevznikaly, spíše šlo o motivaci daných učitelů využívat v rámci předmětu Hudebně-dramatická výchova metod tvořivé dramatiky. Do odpoledních aktivit se mohly hlásit i děti z běžných tříd, což vzbuzuje otázku, čím byly specializované třídy od běžných v oblasti hudební výchovy nadstandardní. Odpovědí je skladba těchto tříd a motivace dětí i rodičů v hudebních odpoledních aktivitách pracovat.

³ Viz příloha 10.1 této práce – Hudebně-dramatická lekce Šárka

Zatímco v běžných třídách do pěveckého sboru či flétnového souboru chodilo vždy několik jedinců, v mnoha specializovaných třídách především do sboru chodilo až 90 % dětí. Například ve školním roce 2018 chodilo do přípravného sboru Sluníčka (3.–4. třídy) šest dětí z běžných tříd a 25 dětí ze specializovaných. Do mladší Výšinky (5.–7. třída) chodilo ve stejném roce jedno dítě z běžné třídy a 22 dětí ze specializovaných tříd. Byly ovšem i specializované třídy, ve kterých do sboru nechodil nikdo, v daném roce např. 5. C. Velmi často závisel počet zpěváků na vztahu třídního učitele k daným aktivitám, zvláště poté, co výuku hudební výchovy na prvním stupni z organizačních důvodů kompletně převzali třídní učitelé. Sbormistři tak ztratili s dětmi osobní kontakt a byli závislí na zprostředkování nabídky třídním učitelem.

Vedení školy dlouhodobě tyto aktivity podporovalo. Sbormistrům škola platila celkem 6 hodin povinně-volitelných a nepovinných předmětů, vedení školy umožňovalo účast na soustředěních a soutěžích. Pravidelně jsme získávali nadstandardní množství dotací na aktivity pěveckých sborů.

Role hudební výchovy v rámci specializace

Celkově lze tedy konstatovat, že škola během rozvoje sedmiletého projektu nabízela žákům nadstandardní hudební aktivity v rámci nepovinných a povinně-volitelných předmětů a zájmových útvarů. Tyto aktivity byly především dětmi ze specializovaných tříd hojně navštěvovány, rodičovskou veřejností i porotami renomovaných soutěží velmi kladně hodnoceny, vedením školy podporovány. V rámci povinné výuky nedošlo ke zvýšení počtu hodin ani k měřitelnému zvýšení kvality výuky či nároků na žáky. Pokud se daný žák nezapojil do odpoledních aktivit, tak v rámci projektu prošel v oboru hudební výchovy objektivně neměřitelným nadstandardem v rámci hodin hudebně-dramatické výchovy ve 4.–6. ročníku. Tento nadstandard ovšem nebyl hodinově dotován ani speciálně personálně zajištěn a opíral se především o složení třídy a motivaci daného učitele. Kvalita hodin hudební či hudebně-dramatické výchovy se nelišila podle specializace (tedy že by byla ve specializovaných třídách automaticky vyšší), ale podle osobností jednotlivých vyučujících, jejich hudebních schopností, zájmu a motivace.

1.2.3 Role výtvarné výchovy v rámci specializace

Nadstandardní vzdělávání žáků specializovaných tříd v oblasti hudební výchovy zajišťovaly tyto aktivity:

- Povinný předmět **Výtvarná tvorba** v rozsahu 1 hodiny týdně v 1.–3. ročníku a v rozsahu 2 hodin týdně ve 4.–5. ročníku (v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura).
- Povinný předmět **Prostorová tvorba** v rozsahu 1 hodiny týdně v 1.–5. ročníku (v rámci vzdělávací oblasti Člověk a svět práce).
- Povinný předmět **Výtvarná výchova** v rozsahu 2 hodin týdně v 6.–7. ročníku a v rozsahu 1 hodiny týdně v 8.–9. ročníku (v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura).
- Povinně-volitelný předmět **Technická praktika** v rozsahu 2 hodin týdně v 7.–9. ročníku (atelier Vohryzek).
- **Výtvarné ateliery a keramické dílny** organizované školní družinou jako zájmové útvary v 1.–6. ročníku.

Výtvarná tvorba, Prostorová tvorba, Výtvarná výchova

V rámci ŠVP specializovaných tříd⁴ jsme předmět Výtvarná výchova na prvním stupni nahradili předmětem Výtvarná tvorba (myšleno plošná tvorba) a předmět Pracovní činnosti předmětem Prostorová tvorba. Důraz jsme kladli na rozvoj tvořivosti, nadstandardní využívání netradičních výtvarných technik atd. Ani v tomto případě nemůžeme zpětně konstatovat, že by kvalita hodin Výtvarné tvorby a Prostorové tvorby byla automaticky vyšší než kvalita Výtvarné výchovy a Pracovních činností u nespecializovaných tříd, i když jsme se o to snažili. Kvalita výtvarných činností na prvním stupni není tolik závislá na oborových kompetencích učitele, jako je tomu u hudební výchovy. Daleko více je možné vlastní dovednosti nahradit zájmem o obor, tvořivostí, spoluprací učitelů při hledání nových nápadů atd. I zde je potřeba konstatovat, že kvalita výtvarných aktivit vzdělávacího procesu na prvním stupni ZŠ odrážela spíše osobnost, zaměření, erudici a motivaci daného učitele, než specializaci.

Na druhém stupni výtvarnou výchovu učil specialista. Už před vznikem projektu měl výtvarný obor na druhém stupni silnou pozici, ta se udržela i po dobu trvání projektu. Děti měly k dispozici atelier, dvě dílny, sklad. Děti se pravidelně účastnily výtvarných soutěží, ve kterých byly úspěšné. Výzdoba školy odpovídala pozici výtvarné výchovy. Co se týče specializovaných tříd, vyučující výtvarné výchovy jakoukoli specializaci či nadstandardní

⁴ Viz příloha 10.3 této práce - Školní vzdělávací program Škola pro život, škola tvořivě II – výňatek

pěči v rámci povinné výuky odmítl, a to z organizačních i jiných důvodů (například v předmětu Pracovní činnosti se žáci nerozdělují podle tříd, ale podle pohlaví).

Povinně-volitelný předmět Technická praktika

Nadstandardem vzdělávání v oblasti výtvarného umění na druhém stupni byl výtvarný atelier Vohryzek, do kterého v rámci povinně-volitelného předmětu Technická praktika chodilo každoročně více než 40 žáků (učitel musel jisté procento žáků každoročně odmítat). Do atelieru Vohryzek se vybírali žáci podle věku (starší měli přednost), nikoli podle specializace. Přesto i zde platilo, že řádově vyšší zájem projevovali žáci specializovaných tříd.

Zájmové výtvarné aktivity na prvním stupni

Zájmové výtvarné aktivity prvního stupně zajišťovala školní družina, a to na poměrně vysoké úrovni. Vedoucí těchto aktivit je erudovaná a velmi motivovaná vychovatelka se vzděláním v umělecké oblasti. Do keramické dílny chodilo v sedmém roce trvání projektu 110 žáků, další děti navštěvovaly výtvarný atelier Jablíčko. Na tyto aktivity děti přispívaly, výtvarný atelier měli žáci šestého ročníku zpřístupněn zdarma.

Role výtvarné výchovy v rámci specializace

Výtvarné činnosti, stejně jako hudební, mají na škole poměrně silnou pozici (a patřičné úspěchy), avšak ta není nijak spojena se specializací. Důvod je jednoduchý – kvalitu dané umělecké disciplíny nezajišťuje ŠVP ani metodické vedení, ale vždy především osobnost pedagoga, jeho erudice a motivace. Jelikož vedení školy (a s ním pedagogický sbor i metodici estetiky) podporovalo myšlenku propojení uměleckých disciplín s výukou, nikdy jsme neusilovali o výuku povinných (dopoledních) uměleckých předmětů na prvním stupni specialisty, spoléhali jsme se na erudici třídních učitelů. V hudební i výtvarné oblasti škola disponovala specialisty, ti učili na druhém stupni a především vedli nepovinné aktivity, jejichž kvalitu škola neustále zvyšovala.

1.2.4 Role tvůrčího psaní v rámci specializace

Role tvůrčího psaní se definuje ještě složitěji než role hudebních a výtvarných činností. Tvůrčí psaní není předmětem, ale metodou využitelnou například v předmětu Český jazyk (konkrétně v té části předmětu, která se zabývá slohem či literaturou). Ani veškerá výuka slohu se nemůže učit metodami tvůrčího psaní, proto ani ve specializovaných třídách nebylo vhodné slohový výcvik zcela nahradit tvůrčím psaním. V rámci specializovaných tříd

vznikl předmět Český jazyk a tvůrčí psaní (místo předmětu Český jazyk a literatura)⁵. Z názvu předmětu by se mohlo zdát, že se tvůrčí psaní stalo důležitější složkou, než třeba literatura, tento výklad je však zavádějící. Název jen zdůrazňuje prvek, který odlišuje předmět v ŠVP běžných a specializovaných tříd. Naprostá většina výuky českého jazyka v běžných a specializovaných třídách se shodovala a nadále shoduje. Metody a techniky tvůrčího psaní (se kterými se učitelé seznamovali na školeních a vzájemných konzultacích) učitelé využívají při výuce slohu, a to v míře, kterou v dané chvíli považují za užitečnou. Role tvůrčího psaní v rámci projektu specializace tedy není nijak výrazná, spíše je novým prvkem. Posoudit reálné rozdíly mezi specializovanými a běžnými třídami v oboru tvůrčího psaní nelze, protože definice rozdílů mezi metodami tvůrčího psaní a slohového výcviku není ostrá, záleží na mnoha faktorech, především na pohledu samotného vyučujícího. Přínosem projektu jistě bylo, že se vyučující českého jazyka ve specializovaných třídách vůbec začali zabývat reflexí vlastní práce v oblasti slohových kompetencí žáků, začali se seznamovat s metodami a technikami tvůrčího psaní a měli zájem tyto metody a techniky využívat.

1.2.5 Estetické disciplíny jako vyučovací předmět a jako princip vzdělávání, role dramatické výchovy v rámci specializace

To podstatné, co odlišuje dramatickou výchovu od ostatních estetických disciplín (hudební výchova, výtvarná výchova, tvůrčí psaní) je cíl těchto disciplín ve vzdělávání. Hudební výchova rozvíjí hudebnost, hudební cítění, hudební tvořivost. Je uzavřeným předmětem, jehož cíle sice mají přesah (což nakonec opravňuje hudební výchovu k tomu, aby byla povinnou součástí vzdělávání na základní škole), ale nic to nemění na faktu, že cíle hudební výchovy stále směřují do oblasti hudby. Specializací vzdělávání v hudební výchově dosáhneme především toho, že vychováme lepší hudebníky.

„Hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace. (...) Hudební činnosti jako činnosti vzájemně se propojující, ovlivňující a doplňující rozvíjejí ve svém komplexu celkovou osobnost žáka, především však vedou k rozvoji jeho hudebnosti – jeho hudebních schopností, jež se následně projevují individuálními hudebními dovednostmi –

⁵ Viz příloha 10.3 této práce – Školní vzdělávací program Škola pro život, škola tvořivě II – výňatek

sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně pohybovými, hudebně tvořivými a poslechovými.“⁶

Stejnou paralelu lze nalézt ve výtvarné výchově.

Dramatická výchova je nejen uzavřeným předmětem či oborem, ale také principem, souborem metod využitelným v mnoha jiných předmětech a ve výchově a vzdělávání obecně. Její cíle jsou nejen z oblasti umělecké, ale také z oblasti sociálního a emočního rozvoje.

„Musí to být ‚celá osobnost‘, na kterou se zaměří naše pozornost. Chápat dramatickou výchovu jen jako další předmět v přeplněném kurikulu znamená přesunout důraz z ‚celých osobností‘ na drama samotné.“⁷

Dramatická výchova nabízí metody vhodné k rozvoji tzv. měkkých kompetencí a k formování sociální a emoční stránky osobnosti, a to v souladu s estetickou funkcí.

„Dvěma základními pilíři, které se týkají obsahu, cílů i metod dramatické výchovy, jsou na jedné straně osobnostně-sociální rozvoj, jinak řečeno výchova člověka jakožto člověka, a to ve všech jeho stránkách, a na druhé straně divadlo a dramatické umění jakožto způsob života a esteticko-umělecká stránka života lidí.“⁸

Tyto cíle dalece přesahují dramatickou výchovu jako uměleckou disciplínu či vyučovací předmět a právě tyto cíle plně korespondovaly s cílem projektu specializace.⁹ Původně jeden ze čtyř pilířů specializace se stal hlavní metodou, cestou i principem specializace.

Cíle projektu v oblasti formování měkkých dovedností nebylo možné naplnit pouze zkvalitněním výuky uměleckých disciplín a už vůbec ne pouhou nabídkou uměleckých kroužků, jakousi malou ZUŠ při škole. Podstatou projektu bylo prolínání dopoledních a odpoledních činností, povinné výuky a nepovinných uměleckých aktivit, využití metod

⁶ Kolektiv autorů. In: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. MSMT-28603/2015* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 165 [cit. 2019-04-28]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

⁷ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: NAMU, 2018. ISBN 978-80-7331-487-3.

⁹ Viz příloha 10.3 této práce – Školní vzdělávací program Škola pro život, škola tvořivě II – výňatek, konkrétně Charakteristika předmětu Dramatická výchova

tvořivé dramatiky ve vzdělávacím procesu, postupná proměna vzdělávacího procesu směrem k pedagogickému konstruktivismu.¹⁰

Dramatická výchova v ŠVP specializovaných tříd

Tvořivá dramatika a její metody se staly centrem celého projektu specializace. Naším cílem bylo využívání metod tvořivé dramatiky ve všech předmětech, především ve výuce jazyků a humanitních předmětů. Tento cíl nebyl formálně zakotven v ŠVP, jelikož by byl pro učitele daných předmětů svazující a těžko vymahatelný. Důkazem tohoto pojetí specializace je například fakt, že škola preferovala výuku všech předmětů včetně uměleckých na prvním stupni jedním učitelem, který zároveň realizoval celodenní dramaticko-výchovné programy a vedl odpolední nepovinnou výuku dramatického souboru. Vedení školy zároveň motivovalo třídní učitele prvního stupně ke zvyšování erudice v oblasti dramatické výchovy, kromě jiného studiem (třísemestrální kurz Dramatická výchova pro současnou školu absolvovala většina učitelů).

Dramatika byla zakomponována do ŠVP jako samostatný předmět, a to ve vícero formách:

- Povinný předmět **Dramatická výchova (DV)** v rozsahu 1 hodiny týdně v 1.–3. ročníku.
- Povinný předmět **Literárně-dramatická výchova (LDV)** v rozsahu 1 hodiny týdně ve 3.–5. ročníku, organizováno jako dvouhodinový blok 1× za měsíc a pěti hodinový projekt 1× za měsíc (minimálně 7× za školní rok).
- Povinný předmět **Literárně-dramatická výchova (LDV)** v rozsahu 1 hodiny týdně v 6.–8. ročníku, organizováno jako pěti hodinový projekt 7× za školní rok.
- **Esteticko-výchovné pobytové semináře** v 1.–5. ročníku, v časové dotaci 3–4 dny v roce.
- Zájmový útvar **Tvořivá dramatika** v 1.–3. ročníku, v časové dotaci 2 hodin týdně (dvouhodinový odpolední blok).
- Nepovinný předmět **Divadelní soubor** ve 4.–7. ročníku, v časové dotaci 2 hodin týdně (dvouhodinový odpolední blok).
- **Individuální práce s recitátory** není zakotvena v ŠVP, avšak pro některé děti se stala možností se realizovat v rámci specializace.

¹⁰ Ve specializovaných třídách učitelé preferovali například i konstruktivistické pojetí matematiky VOBS.

2 Dramatická výchova a Literárně-dramatická výchova

V 1.–3. ročníku měli žáci specializovaných tříd ve svém vzdělávacím plánu (tedy v dopoledním rozvrhu) jednu hodinu dramatické výchovy týdně, vedenou třídním učitelem. Cílem tohoto předmětu bylo seznámit žáky s technikami a metodami dramatické výchovy, které mohou následně využívat v jiných předmětech. Proto se jevílo jako výhodné, aby dramatickou výchovu učili třídní učitelé, i s rizikem, že předmět nebude mít takové kvality, jako kdyby ho vyučoval specialista. ŠVP předmětu kopíruje RVP. Nejen, že RVP Dramatické výchovy se nám metodikům jevílo jako velmi dobře napsané, ale především jsme se snažili minimalizací požadavků zjednodušit situaci těm učitelům, kteří si nebyli svojí erudicí jisti. A nejjednodušší forma ŠVP je prostý převod požadavků RVP. Uvědomovali jsme si, že kvalita výuky DV se bude lišit v závislosti na erudici a motivovanosti jednotlivých učitelů. Naším cílem bylo postupně dosáhnout slušné erudice třídních učitelů prvního stupně v oboru DV a postupného začleňování metod a technik DV ve všech předmětech. Třídní učitelé specializovaných tříd se vzdělávali v oboru dramatické výchovy (třísemestrální kurz Dramatická výchova pro současnou školu, Dramatická výchova ve škole – celostátní dílny v Jičíně, vzdělávací program celostátní přehlídky Dětská scéna, Tvořivá literární výchova a tvořivý sloh, Divadlo z různých úhlů pohledu – cyklické vzdělávání, Čtyřsemestrální kurz celoživotního vzdělávání Základy dramatické výchovy a další).

Na předmět Dramatická výchova navazoval ve 4.–8. ročníku předmět Literárně-dramatická výchova, taktéž v dotaci jedné hodiny týdně. Cílem tohoto předmětu bylo (kromě výše zmíněného cíle Dramatické výchovy) přivést děti ke čtenářství beletrie přes zážitek a zvyšovat čtenářskou gramotnost, konkrétně porozumění beletristickému textu. Nezanedbatelným cílem tohoto předmětu byl rozvoj měkkých kompetencí. Na prvním stupni předmět vyučoval (pokud to bylo možné) třídní učitel a na druhém stupni učitel českého jazyka. Vyučování tomuto předmětu bylo pro učitele dobrovolné, vedení školy se snažilo do specializovaných tříd na prvním stupni získávat učitele, kteří jsou myšlenky nakloněni. Na druhém stupni se prozatím noví učitelé nepřijímali, šlo tedy o motivaci stávajících učitelů.

Při zavádění předmětu LDV (a vlastně i DV) do Školního vzdělávacího programu jsme narazili na několik problémů:

1. Někteří třídní učitelé prvního stupně měli zpočátku pocit, že jim předmět ubírá hodiny na výuku čtení a prvouky. Pro DV a LDV jsme využili disponibilní hodiny, které v nespecializovaných třídách byly věnované prvouce (DV) a českému jazyku (LDV). Jiní učitelé naopak deklarovali, že prvouka dodává do výuky DV obsah učiva, lépe

řečeno že v hodině DV se mohou témata prvouky učit metodami dramatiky. V oblasti výuky čtenářských dovedností tuto učitelé argumentovali ve prospěch LDV tím, že klasický model výuky čtení, ve kterém čte jedno dítě po druhém text z čítanky, je zastaralý, neefektivní a že propojení čtení a LDV je efektivnější. Děti sice reálně v hodině nepřečtou tolik textu, jako v klasické hodině čtení, ale jsou častěji motivované doma text dočíst, koupit si knihu atd. Pro rozvoj čtenářské gramotnosti lze ovšem využít bezpočet dalších metod (čtenářské dílny apod.), vždy záleží na konkrétním učiteli a jeho žácích. Z těchto důvodů jsme reálnou náplň předmětu LDV do značné míry nechávali na učitelích.

2. Na prvním stupni se DV či LDV věnovala dotace jedné hodiny týdně z disponibilních hodin. Na druhém stupni taková dohoda s pedagogy nebyla možná. Problém jsme vyřešili zavedením LDV na druhém stupni pouze formou sedmi projektových dnů v roce. Tyto pětihodinové bloky se osvědčily i na prvním stupni (kde doplňovaly pravidelnou výuku LDV), protože oproti kratším celkům umožňují využít strukturovaná dramata, která naplňují veškeré cíle Literárně-dramatické výchovy a vcelku i cíle specializace (prohlubování čtenářské gramotnosti, sociální a emoční inteligence, posilování měkkých dovedností, hlubokou práci s tématem atd.).
3. Největším problémem se ukázala být náročnost výuky DV a LDV. Tvorba a realizace strukturovaných celků (zpravidla strukturovaných dramat) je náročná časově i požadavkem na vysokou erudici tvůrce, předpokládá vysoké nasazení realizátora a jistou změnu statusu učitele. Problém jsme vyřešili tím, že metodici estetiky vytvořili pro každý ročník sadu sedmi pětihodinových strukturovaných lekcí, ve kterých podrobně popsali každý krok učitele. Metodici tyto lekce sami po několik let vedli, třídní učitelé zpočátku realizaci pozorovali, poté stínovali a nakonec vedli s dopomocí metodika. Někteří učitelé pokročili k tvorbě vlastních lekcí.

3 Celodenní programy předmětu Literárně-dramatická výchova

3.1 Tvorba a realizace jednotlivých programů

Problém s náročností přípravy pětihodinových programů jsme my, metodici specializace, řešili tím, že jsme učitelům 4.–6. ročníků programy vytvořili a kompletně připravili. Programy jsme psali tak, aby je bylo možné použít bez naší asistence. Například jsme psali přímou řeč učitele k dětem, popisovali možné problémy jednotlivých aktivit, přidávali fotografie z realizace atd. Díky projektům OP VVV jsme mohli zajít ještě dál – projekty LDV vedli sami metodici, učitelé sledovali realizaci, později metodiky stínovali. Na druhém stupni měli učitelé tendence co nejrychleji nastolit rovnocennou spolupráci s metodikem, sledování výuky nahrazovali týmovým učením, mnohé programy vymýšleli sami. Vytváření vlastních programů jednotlivými učiteli jsme vítali. Učitelé měli větší motivaci kvalitně vést vlastní program než převzatý. Bohužel tvorba programů učiteli českého jazyka či třídními učiteli přinesla v některých případech i problémy. Na prvním stupni docházelo k tomu, že se dramaticko-výchovný program proměnil v blok nezávislých činností svázaných obecným tématem (jaro). Na druhém stupni sami žáci postupně tyto projekty (vedené češtináři) popisovali jako „pětihodinovou češtinu“. Mnozí žáci, kteří měli původně programy LDV rádi, pak projevovali jistou nechuť k pětihodinovým blokům. Naopak programy, které jsme vedli přímo my, metodici, byly vždy přijaty velmi vstřícně i dětmi ze specializovaných tříd, ve kterých jsme běžně neučili. Dokonce ještě lépe reagovali žáci nespecializovaných tříd (ve kterých jsme ojediněle programy LDV realizovali), žáci, kteří na podobné metody nebyli zvyklí. Pro nás je tento vývoj zjištěním, že tak náročné celky, jakými celodenní programy LDV bezesporu jsou (jde většinou o příběhová či strukturovaná dramata), je velmi složité, ne-li téměř nemožné realizovat jinak než zapojením specialisty. Sebelepší příprava, sebelépe napsaný program neumožňuje kvalitní realizaci bez autora programu nebo alespoň bez profesionálního vedení učitelem dramatické výchovy. Na druhou stranu pokud by z tohoto procesu byli třídní učitelé (či učitelé českého jazyka) vynecháni, zásadně bychom narušili naši koncepci specializace. Ta je postavena na maximálním prolnutí dramatické výchovy (ať už ve formě DV, LDV či dramatických souborů) s běžným vzdělávacím procesem. Jakmile by specializované dramatické aktivity převzal specialista, koncepce by nefungovala, alespoň ne v souladu s naším záměrem. Zpětně vidíme jako jediné řešení realizaci celodenních programů LDV dvojicí pedagogů – aprobovaného tvůrce programu a třídního učitele (či učitele českého jazyka).

V dalších kapitolách uvádím popis několika programů, jejichž autory jsou metodici specializace, tedy já a Jarmila Šírllová. Programů, které jsme zpočátku realizovaly my, později je od nás přebírali třídní učitelé. Vybírám ty programy, které děti později reflektovaly jako z jejich pohledu nejzajímavější. Zároveň se snažím o různorodý výběr – programy jednodenní i vícedenní, zaměřené na čtenářskou gramotnost, na primární prevenci, na propojení s jiným předmětem (dějepis), programy, které vyústily v inscenační práci. Formou daných programů je většinou příběhové či strukturované drama. U několika programů uvádím pro ilustraci i cíle, které si tvůrci lekce kladli, a to proto, abych doložila vazbu programů na cíle specializace. U několika programů uvádím i reflexi průběhu realizace (z důvodu délky práce ne u všech), aby měl čtenář vhled do reality procesu. Programy uvádím tak, jak byly v době svého vzniku napsány, s rizikem, že formálně nebudou shodné. Například programy, které jsme si my metodici psali pro sebe, jsou mnohem méně podrobné než ty, které jsme od počátku tvořili s úmyslem předat je třídním učitelům.

3.2 Věrný Jan

Pětihodinový program Literárně-dramatické výchovy vytvořený pro potřeby učitelů a žáků 4. ročníku specializovaných tříd se zaměřením na cíle z oblasti osobnostně-sociální výchovy vychází z pohádky Věrný Jan bratří Grimmů¹¹.

Téma: věrnost – přátelství, důvěra, ochota, obětavost

Myšlenka: Lidská „věrnost“ by neměla být poslušností, ale přátelstvím, dobrovolným rozhodnutím člověka být druhému oporou, ochotou kdykoli pomoci, důvěrou, schopností obětovat se pro přítele v krajní životní situaci.

Pozn.: Tato myšlenka byla formulována až na základě proběhnuvší lekce – děti ze čtvrté třídy takto lidskou věrnost definovaly samy během lekce.

Dramaticko-výchovné cíle programu Věrný Jan:

- Ovládá techniku „stínů“, napodobování pohybu partnera, přebírá zodpovědnost za partnera
- Je schopen se rozhodnout za postavu z pohádky na základě úvahy o možných následcích takového rozhodnutí

¹¹ GRIMM, Jacob Ludwig Karl a Wilhelm Karl GRIMM. *Nejkrásnější pohádky bratří Grimmů*. Ilustroval Dorothea DESMAROWITZ, ilustroval Bernhard OBERDIECK, ilustroval Ulrike HOLZWARTH, přeložil Veronika DUDKOVÁ. Praha: Reader's Digest, 2012. ISBN 978-80-7406-212-4.

- Ovládá hru „Jsem – беру“, chápe vazbu mezi danými předměty
- Adekvátně reaguje na učitele v roli
- Ovládá manipulaci s imaginárním předmětem
- Aktivně pracuje ve dvojici i ve skupině
- Aktivně se zapojuje do hry, při hře dodržuje pravidla
- Ovládá techniku hromadného živého obrazu, zapojuje se do obrazu tak, aby podpořil předchozí nápady (upozadí nápad svůj) a zároveň byl prospěšný danému příběhu
- Ovládá pravidla techniky brainstormingu
- Ovládá techniku tzv. „uličky myšlenek“, pomocí které prozkoumá myšlenky postavy z příběhu
- Polohou těla a výrazem znázorní vztah jedné postavy příběhu k jiné postavě
- Na pozadí příběhu zkoumá otázky morálky

Literárně-výchovné cíle programu Věrný Jan:

- Chápe žánr pohádky, jeho funkci, základní znaky
- Poznává pohádku Věrný Jan jako zástupce pohádek bratří Grimmů
- Analyzuje vlastnosti postav pohádky
- Rozepíše prostý text do jednoduchého scénáře

Cíle z oblasti slohu a tvůrčího psaní:

- Hledá „synonyma“ k pojmu věrnost (myšleno lidská věrnost) nejen z mluvnického hlediska (z kořene „věř“), ale z hlediska mezilidských vztahů. Podrobí analýze vztah věrnost psa × věrnost přítele, věrnost – přátelství, důvěra, ochota, obětavost atd.
- Je schopen ve dvojici vymyslet příběh, na kterém doloží věrnost Jana, následně příběh zestruční a podtrhne myšlenku příběhu. Daný příběh analyzuje a zevšeobecňuje.
- Ovládá techniku clusteringu, používá ji při analýze mezilidských vztahů. Následně s vytvořenými clustry pracuje – tvoří myšlenkový film dané postavy v daném okamžiku příběhu
- Tvoří obrazná vyjádření na základě předlohy
- Vymyslí rozumnou argumentaci pro postavu z pohádky (Jan přesvědčuje princeznu k návštěvě lodi)
- Vymyslí titulky k fiktivnímu novinovému článku o události z příběhu

- Vymyslí text jarmareční písně popisující událost z příběhu, doplní obrázky, prezentuje zpěvem

POHYBOVÁ HRA – STÍNY

Učitel: „Zahrajeme si hru na stíny. Utvořte dvojici s kamarádem a postavte se za sebe. Ten, kdo je vpředu, je vedoucím. Ten, kdo je vzadu, je stínem, vedeným. Až pustím hudbu, vedoucí se začne pohybovat v prostoru, může zkoušet zajímavé pohyby, vymýšlet libovolné choreografie... Vedený musí věrně kopírovat svého vedoucího, jako stín. Musíte se pohybovat oba stejně. Vedoucí vymýšlí pohyby, stín se nechává vést. Vedoucí je ale také zodpovědný za výsledek. Bude-li dělat pohyby, které stín nezvládne, celá dvojice nesplní úkol. Bude-li dělat změny tak, že je stín neuvidí, nebo nepostřehne, bude-li moc rychlý, to vše znemožní stínu splnit úkol. Vedoucí je tedy zodpovědný za schopnost vedeného být opravdu věrným stínem. V úlohách vedoucího a vedeného se, až řeknu, vystřídáte. Při hře nemluvte, poslouchajte hudbu.“

Učitel pustí hudbu. Postranním vedením pomáhá dvojicím plnit úkol. Po určitém čase zazní triangel a žáci si pozice vymění.

Pozn.: Smyslem aktivity je prožitek, při kterém vedoucí role přináší kromě statusu také zodpovědnost za toho, koho vede

REFLEXE – Učitel: „Sedněte si do kroužku. Řekněte, jaké pocity jste měli v úloze vedoucího a vedeného. Kdo se v jaké roli cítil lépe a proč? Co bylo těžší?“



Obrázek 1: Pohybová hra – stíny

VĚRNOST

Byl jednou jeden starý král. Roznemohl se a řekl: „Ležím na smrtelné posteli. Zavolejte mi věrného Jana!“ Věrný Jan byl jeho oblíbený sluha, a říkalo se mu tak, protože byl po celý život králi neochvějně věrný.

Učitel: „Mám tu papír, na který společně zapíšeme slova příbuzná ke slovu věrnost. Jaký má slovo základ? (věr – od slova věřit). Zkuste vymyslet slova se stejným slovním základem.“

Učitel: „Sluha Jan byl králem považován za věrného. Co to znamená?“ Při rozhovoru na téma věrnosti Jana se zamyslíme nad otázkou, zda Jana král považoval i za přítele (tedy zda je věrnost člověka na vyšší úrovni, než pouhá poslušnost např. psa).

NEOCHVĚJNĚ VĚRNÝ

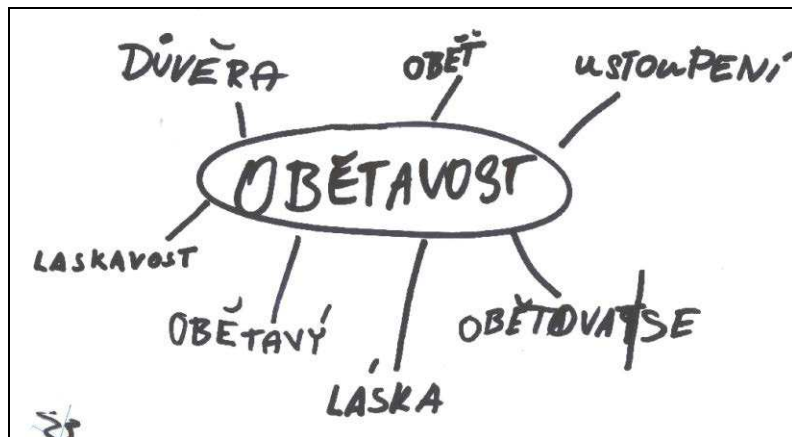
Učitel: „V naší pohádce byl Jan celý život věrný. Vytvořte dvojice a vymyslete během 5 minut příběh, ve kterém sluha Jan prokáže králi svoji věrnost.“ (po 5 minutách) „Nyní příběh zkrátte do maximálně pěti vět“ (po splnění úkolu) „A nyní si v kruhu příběhy převyprávíme.“ Děti vypráví krátké příběhy, dokazující Janovu věrnost. Učitel je garantem dodržení pravidla – maximálně pět vět.

CLUSTERING – TÉMA PŘÁTELSTVÍ

Učitel: „Posaďte se do čtyř skupin (cca po šesti) a pokuste se vytvořit svůj cluster na téma PŘÁTELSTVÍ. Máte deset minut.“

Děti během časového limitu vytvoří cluster. S vytvořenými clustery se bude později pracovat.

Pozn.: V jedné skupině děti tvořily clustery na slova, která samy s přátelstvím porovnávaly (ochota, obětavost, poslušnost, důvěra).



Obrázek 2: Cluster – téma obětavost

ROZHODNUTÍ

Když Jan přistoupil ke královu loži, pravil mu král: „Věrný Jene, cítím, že jsou mé dny sečteny, už se dívám do hrobu. Mám jenom starost o syna, je ještě mladý, v mnohém si neví rady, a jestli ty mi neslíbiš, že ho poučíš ve všem, co je mu třeba znát, a že mu budeš pěstounem, nemohu v klidu umřít.“ „Pane, neopustím ho a budu mu věrně sloužit, i kdyby mě to mělo život stát.“ „Odejdu tedy v pokoji,“ řekl král a dodal: „Po mé smrti mu ukaž celý zámek, všechny síně, komnaty, komory, sklepení, i všechny poklady v nich nahromaděné. Ale poslední komnatu na konci dlouhé chodby, tu, v níž je ukryt portrét královské dcery ze Zlaté střechy, tu mu neukazuj. Jakmile by uviděl její podobiznu, prudkou láskou by k ní zahorel a dostal by se kvůli ní do velikého nebezpečí. Toho ho uchraň!“ Věrný Jan mu to znovu rukoudáním slíbil. Král ztichl, položil hlavu na polštář a vypustil duši.

Po pohřbu starého krále vyprávěl sluha Jan mladému nástupci, co slíbil jeho otci na smrtelné posteli, a ujistil ho: „Co jsem slíbil, svědomitě dodržím a budu ti věrný, jako jsem byl tvému otci, i kdyby mě to mělo život stát.“ Přeshly dny smutku a věrný Jan vyzval krále: „Je na čase, abys obhlédl své dědictví. Ukážu ti otcovský zámek.“ Vodil ho sem a tam, nahoru dolů, a mladý král si prohlížel veškerá bohatství a všechny nádherné komnaty. Jenom jeden pokoj pomíjel. Mladému králi samozřejmě neušlo, že Jan jedny dveře stále pomíjí a zeptal se: „Proč neotevřeš i tyhle dveře?“ „Slíbil jsem tvému otci před smrtí, že neuvidíš, co v té komnatě je. Mohlo by to tobě i mně přinést neštěstí.“ „Naopak,“ namítl král, „nevstoupím-li tam a neuvidím-li na vlastní oči, co se tam skrývá, bude to má neodvratná zkáza, neboť nebudu mít pokoje ve dne ani v noci. Nehnu se odsud, dokud neodemkneš.“

Učitel: „Jan se musí rozhodnout. Má být věrný mrtvému králi a dodržet slib, nebo má být dle příkazu věrný mladému králi a splnit jeho příkaz? Kdo si myslí, že má Jan odemknout, postaví se k obrázku klíče. Kdo si myslí, že ne, postaví se k obrázku škrtnutého klíče.“

Na jedné straně místnosti je připevněn obrázek s klíčem, na druhé straně místnosti je obrázek s přeškrtnutým klíčem. Děti se na základě svého rozhodnutí postaví se k příslušnému obrázku. Pokud stojí většina u neškrtnutého klíče, čte učitel dál „Text po otevření dveří“. Pokud je většina hráčů u přeškrtnutého klíče, čte učitel náhradní text:

Věrný Jan odolal královým námitkám a dveře neotevřel. Od té doby se mladý král proměnil. Chodil po zámku jako tělo bez duše, poklady ho nezajímaly, natož blaho jeho země. Chřadnul víc a víc. Až nakonec ulehl. K lůžku si nechal přivolat věrného Jana a řekl mu: „Nevstoupím-li do té komnaty a neuvidím-li na vlastní oči, co se tam skrývá, bude to

má neodvratná zkáza, neboť nebudu mít pokoje ve dne ani v noci. Nebudu mít pokoje, dokud neodemkneš.“

Učitel: „Jan se musí rozhodnout. Můžete přehodnotit své rozhodnutí, chcete-li.“

Pokud stojí většina hráčů u obrazu s neškrtnutým klíčem, čte učitel dál „Text po otevření dveří“. Pokud je většina i nadále u přeškrtnutého klíče, čte učitel náhradní text:

Věrný Jan opět odolal královým námitkám a dveře neotevřel. Mladý král, vida, že s ním nepohne, jednoho dne tajně vzal Janovi klíč a sám se vydal otevřít tajemnou komnatu. Jan v poslední chvíli zjistil, k čemu se král odhodlal, ale dohonil krále, až když byly dveře otevřené. Král, jakmile uviděl dívčin obraz, třpytící se zlatem a drahokamy, hned se ptal: „Kdo je ta dívka?“ „Královská dcera ze Zlaté střechy,“ odpověděl věrný Jan. „Miluji ji tak horoucně, že kdyby všechno listí na stromech mělo jazyky, nebyly by s to vypovědět mou lásku. Život nasadím, abych ji získal. Jsi můj věrný Jan, musíš mi pomoci.“

Text po otevření dveří:

Věrný Jan viděl, že není vyhnutí. S těžkým srdcem a za hojného vzdychání vyhledal z velikého svazku příslušný klíč, otevřel. Jakmile král uviděl dívčin obraz, třpytící se zlatem a drahokamy, hned se ptal: „Kdo je ta dívka?“ „Královská dcera ze Zlaté střechy,“ odpověděl věrný Jan. „Miluji ji tak horoucně, že kdyby všechno listí na stromech mělo jazyky, nebyly by s to vypovědět mou lásku. Život nasadím, abych ji získal. Jsi můj věrný Jan, musíš mi pomoci.“

OBRAZNÉ VYJÁDŘENÍ

Učitel: „Král Janovi řekl, že miluje princeznu tak horoucně, že kdyby všechno listí na stromech mělo jazyky, nebyly by sto vypovědět jeho lásku. Má listí na stromech jazyky? Ne, je to obrazné vyjádření. Vy všichni teď budete králové, já budu Jan, jakmile si vezmu klobouk. Musíte mě přesvědčit o vaší lásce k princezně, vždyť chcete, abych vám pomohl. Použijte obrazná vyjádření. Nyní máte 3 minuty na to, abyste svoji repliku vymysleli. Řekněte pomocí obrazného vyjádření, jak moc se vám, králům, princezna líbí: „Líbí se mi jako...“ „Miluji ji tak moc, že kdyby...“, nebo jak moc s ní chcete být: „Chci s ní být tak moc, že kdyby...“

Po přípravě děti klečí v kruhu a učitel v roli Jana (s kloboukem) se na ně obrací. Každý „král“ řekne jednu repliku s obrazným vyjádřením. Začne slovy „Líbí se mi jako...“ „Miluji ji tak moc, že kdyby...“ „Chci s ní být tak moc, že kdyby...“

Pozn. Práce dětí: Miluji ji jako poupátko růže. Miluji ji tak moc, že kdyby se všechna lidská láska srovnala s tou mou, nepřekonala by ji. Miluji ji tak, že ani sto mříží by mi nezabránilo k ní dojít.

HRA JSEM – BERU

Věrný Jan dlouho přemítal, jak by se věc dala navléknout, neboť bylo už jen velmi těžké k princezně se vůbec dostat. Nakonec si přece něco vymyslel: „Králi“, řekl, „všechno, co obklopuje princeznu ze Zlaté střechy, je z ryzího zlata: stoly, židle, mísy, talíře, poháry, hrnce, veškeré domácí náčiní. Poruč všem zlatníkům v království, aby zhotovili různé nádoby, náčiní, postavy a figurky ptáků, zvěře a jiných divukrásných věcí. Takové zboží se jí jistě zalíbí. Vezmeme je, pojedeme za ní a pokusíme se o štěstí.“ Král dal svolat všechny zlatníky a ti museli pracovat dnem a nocí, až konečně vyrobili ze zlata věci vpravdě skvostné a nevídané.

Pravidla hry Jsem – беру: Kdokoli z hráčů jde na pódium, postaví se do štronza znázorňujícího nějakou věc (např. koště) a prohlásí: „Jsem koště“. Ostatní jsou diváky. Kdokoli z diváků tleskne, poté jde k prvnímu hráči, postaví se do štronza a prohlásí: „Jsem hadr“ (nějaká věc, která se váže s koštětem). Opět někdo tleskne, jde k hráčům a prohlásí: „Jsem kapka vody na hadru“. Nyní je na pódiu společná socha třech hráčů. První hráč řekne: „Beru hadr“ nebo „Beru kapku vody“ a odejde. S ním odejde hráč, kterého vybral. Zůstává jeden hráč, stále ve štronzu např. kapky vody. Je kapkou vody. Hra pokračuje (přijde např. kaluž a bota v kaluži...).

Učitel: „Nyní opustíme na chvíli krále a zahrajeme si známou hru „Jsem – беру“. Ovšem vše, co ve hře bude, je zlaté. Například první hráč řekne: „Jsem zlatá náušnice“. Druhý se přidá: „Jsem zlaté ucho s náušnicí“ atd.“

Děti hrají hru, jejímž cílem je kromě jiného opuštění stereotypu, že pouze šperky mohou být ze zlata.

U ZLATNÍKŮ

Učitel: „Jakmile se v království rozkřiklo, že král žádá nejkrásnější zboží ze zlata, všichni zlatníci pracovali dnem i nocí, aby králi své výrobky prodali. Ale král chce jen to nejkrásnější zboží. Vy jste nyní zlatníci. Až řeknu, vyplníte prostor a začnete nabízet své zboží. Můžete mluvit všichni naráz, chcete krále upoutat. Ale jakmile král k jednomu z vás přistoupí, ostatní rázem zmlknou a budou napjatě poslouchat, co dotyčný králi nabízí. Nesmíte nabízet stejnou věc jako ostatní, tak dávejte pozor. Ten, kdo králi nabízí imaginární

zboží, musí toto zboží popsat a vychválit. Musí krále přesvědčit, aby ho koupil. Nezapomeňte, že musíte se zbožím, byť imaginárním, také manipulovat. Musíte vědět, jak je těžké (vždyť je ze zlata) a velké. Král vám musí uvěřit, že zboží skutečně držíte. Jakmile se král s vaším zbožím seznámí, přejde k někomu jinému.“

Po krátké přípravě učitel v roli krále (má přes sebe přehozenou pelerínu) prochází mezi zlatníky a poslouchá popis jejich imaginárního díla.



Obrázek 3: U zlatníků

HLEDÁME DŮVODY

Zlatníci opravdu vyrobili ze zlata věci skvostné a nevídané. Naložili je na loď, věrný Jan se přestrojil za kupce a král si také musel obléknout kupecký šat, aby je nikdo nepoznal. Vyjeli na moře a pluli tak dlouho, dokud nepřibyli do města, v němž bydlela královská dcera ze Zlaté střechy.

Věrný Jan poradil králi, aby zůstal na lodi a čekal. Vzal si do zástěry pár zlatých předmětů, vystoupil na břeh a zamířil rovnou ke královskému zámku. Na zámeckém nádvoří stála u studny hezká dívka. Měla v rukou dvě zlatá vědra a nabírala do nich vodu. Když se otočila a chtěla lesknoucí se vodu odnést, spatřila před sebou cizího muže a zeptala se ho, kdo je. „Jsem kupec,“ řekl Jan a rozevřel zástěru, aby do ní mohla nahlédnout. „Jé, to jsou krásné zlaté věci!“ zvolalo děvče, postavilo vědra na zem a začalo si je kus za kusem prohlížet. „To musíte ukázat naší princezně, ta má velikou zálibu pro zlato a určitě vám všechno odkoupí,“ řeklo děvče a zavedlo Jana do zámku.

Jakmile královská dcera uviděla zlaté zboží, zaradovala se: „Je to vesměs tak překrásně vypracované, že od tebe ráda všechno koupím.“ Ale věrný Jan řekl: „Jsem pouhý sluha bohatého kupce. To, co tady vidíte, je nic proti tomu, co má můj pán na své lodi.“ Princezna chtěla, aby jí ty věci přinesl, ale věrný Jan řekl:

Učitel: „Víme, že Jan potřebuje, aby princezna na loď vstoupila. Pojd’me mu poradit, jak princeznu na loď nalákat. Jsem Jan (učitel si vezme klobouk), každý, kdo má nápad, co říct princezně, jak ji přesvědčit, ke mně přistoupí, pošeptá mi ho, já jako Jan ho zavolám na princeznu.“

Děti postupně přistupují k Janovi, šeptají mu své nápady a on je říká imaginární princezně. Nakonec učitel sundá klobouk a pokračuje v četbě.

POKLADY NA LODI

„Dobrá, zaved’ mě k vaší lodi, sama zajdu za tvým pánem a prohlédnu si jeho poklady,“ souhlasila princezna. Věrný Jan ji zavedl k lodi a král, spatřiv ji, poznal, že je ještě krásnější než na obraze a srdce mu láskou div nepuklo. Princezna vstoupila na loď a král ji zavedl dovnitř.

Před zahájením aktivity vybere učitel jednoho žáka – vypravěče. Dá mu text a instrukci, že po vytvoření živého obrazu, v okamžiku, kdy si princezna (učitel v roli) bude všechny zlaté skvosty prohlížet, a kdy mu dá nenápadný pokyn rukou, přečte tento text:

Dlouhé hodiny uplynuly mezi tím, co si princezna všechno prohlížela. Byla tak radostně zaujata prohlížením, že ani nepozorovala, že loď pluje.

Učitel: „Pojd’me společně vytvořit živý obraz věcí, které si princezna na lodi mohla prohlížet. Myslete na to, že je potřeba zlatými předměty princeznu okouzlit. Je nutné o umístění zlatých předmětů přemýšlet. Snažte se, aby se jednotlivé skvosty k sobě nějak hodily.“

Děti se postupně zapojují do živého obrazu. („Jsem zlatý čajový šálek.“, „Jsem lžička u čajového šálku.“)

Po vytvoření živého obrazu ze všech dětí učitel vstoupí do role princezny (zlatý šál) a začne si s nadšením prohlížet zlaté předměty. Dá nenápadný pokyn vypravěči, který přečte text. Poté se princezna (učitel v roli) rozhlédne a vykřikne: ***„Bože, podvedli mě, ošálili a unesli mě, nějaký kupec mě má v moci! Raději zemřu!“***

Učitel si sundá zlatý šál, vystoupí z role, rukou pokyne dětem, aby se posadily a čte text: ***Ale král ji vzal něžně za ruku a řekl: „Nejsem kupec, jsem král ze stejně vznešeného rodu jako ty. Že však jsem tě unesl lstí, stalo se jen z převeliké lásky.“ Jak to královská dcera ze Zlaté střechy uslyšela, svolila, že bude jeho ženou. Zatímco pluli po širém moři, seděl jednou věrný Jan na přídě a hrál na loutnu. Tu uviděl v povětří přilétat tři havrany, přestal hrát a poslouchal, co si povídají. Znal totiž ptačí řeč.***

HAVRANI – TVORBA SCÉNÁŘE

Učitel: „Nyní se rozdělte do 3 skupin. Každá skupina dostane úryvek rozhovoru havranů. Vaším úkolem bude přepsat tento hovor do scénáře. Zde vidíte, jak takový scénář může vypadat. Ke každé postavě (např. Havran 1) je nutné napsat text, který má havran říct:

Vzorový scénář:

Havran 1:

Havran 2:

Havran 3:

Až budete se scénářem hotovi, vyberete 1 herce, který nám, podle vámi vytvořeného scénáře, tento rozhovor zahraje. První skupina vybere Havrana 1, druhá skupina Havrana 2 a třetí skupina Havrana 3.“

Učitel rozdá dětem texty. Místo psaní mohou skupiny texty stříhat a lepit. Po uplynutí času na přípravu vybraní „herci“ text přečtou.

TEXT

„Hled'me, král si veze domů princeznu ze Zlaté střeby,“ zakrákoral jeden z havranů. „Veze, veze, ale nedoveze,“ zaskuhral druhý. Nato třetí havran rozevřel zobák: „Jak to, že ne, vždyť sedí u něho uvnitř v lodi?“ „Co je mu to platné!“ ozval se zase první, „až s ní vystoupí na pevninu, poběží proti nim ryšavý kůň. Král se ho pokusí obkročit, a jestli se mu to podaří, kůň s ním odcválá, vznese se do vzduchu a král už svou nevěstu nikdy nespatri.“

Správně napsaný scénář:

SCÉNÁŘ 1

Havran 1: *Hled'me, král si veze domů princeznu ze Zlaté střeby*

Havran 2: *Veze, veze, ale nedoveze*

Havran 3: *Jak to, že ne, vždyť sedí u něho uvnitř v lodi?*

Havran 1: *Co je mu to platné! Až s ní vystoupí na pevninu, poběží proti nim ryšavý kůň. Král se ho pokusí obkročit, a jestli se mu to podaří, kůň s ním odcválá, vznese se do vzduchu a král už svou nevěstu nikdy nespatri.*

Učitel: „Stali jsme se svědky rozhovoru 3 havranů. Přenesme se do možné budoucnosti, do představy, že to, co předpověděli havrani, se stalo. Vy jste novináři, máte za úkol napsat novinový článek o události, která se stala. Nejdůležitější je vymyslet titulek, ze

kterého by čtenář ihned poznal, jak zajímavý článek má před sebou. Dám vám chvilku na rozmyšlenou, poté mi řeknete váš titulek.“

Po chvíli žáci říkají své nápady a učitel je zapisuje na papír. Pomocí brainstormingu tak vzniká myšlenková mapa události.

Nápady dětí: Kůň unesl krále! Král zmizel v oblacích – uvidí ho ještě někdy někdo? Zrzavý kůň unesl krále do oblak! Král se vypařil ze země! Zázračný kůň unesl krále do oblak! Nikdo neví, co je s králem! Svatba se ruší! Král zmizel i s koněm! Král nejspíš zemřel! Princezna omdlela! Král byl unesen do oblak! Kůň v oblacích! Nikdo neví, co je s králem!

Po splnění tohoto úkolu čte učitel text:

„A není proti tomu žádná pomoc?“ zaskuhral druhý havran.

„Byla by: kdyby někdo jiný na koně rychle vysedl, vytrhl z ohlávky pušku, která tam jistě trčí, a tou puškou koně zastřelil, král by byl zachráněn. Jenže kdopak tohle ví? A kdyby i nakrásně věděl a králi to pověděl, v tu ránu by od chodidel až po kolena zkameněl.“

„Vy víte hodně, ale já vím víc,“ zaskuhral druhý havran. „I kdyby někdo koně zabil, princezna přece králova nebude. Až snoubenci přijdou do zámku, bude v jednom sále stát mísa a v ní podvržená svatební košile. Na oko vypadá jako by byla utkaná ze zlata a stříbra, ve skutečnosti však je to jen smůla a síra. Jakmile si ji král vezme na sebe, shoří napadrt‘.“

Učitel: „Stali jsme se opět svědky rozhovoru havranů. Přenesme se do možné budoucnosti, do představy, že to, co předpověděli havrani, se stalo. Tenkrát bylo běžné důležité zprávy říkat lidem na jarmarku, pomocí jarmareční písně. V době, kdy nebyla televize, sloužili tito písničkáři jako jakási informační služba. Zpívali o události písničku, doplňovali ji obrázky toho, co se stalo. To byla jejich obživa. Během 10 minut složte písničku a namalujte obrázky k tomu, co se stalo. Pracujte ve vašich skupinách.

Po prezentaci jarmarečných písní čte učitel text:

„A není tomu žádná odpomoc?“ zeptal se soucitně třetí havran. „Což o to, byla by,“ odpověděl druhý. „Kdyby někdo rukou v rukavici košili popadl a hodil do ohně, aby shořela na prach, králi by se nic nestalo. Jenže co je to platné? To přece nikdo neví. A kdyby i nakrásně věděl a králi to pověděl, rázem by od kolen až k srdci zkameněl.“

„Heč, já vím ještě něco,“ chlubil se třetí havran. „I když někdo spálí košili, král se stejně ze své princezny těšit nebude. Až se po oddavkách a hostině začne tančit a mladá královna půjde do kola, najednou na smrt zbledne a padne na zem jako bezduchá. A jestli ji někdo rychle nezdvihne a nevysaje jí z pravého prsu tři kapky krve a hned je zase

nevyplivne, královna zemře. To ovšem nikdo neví. A i kdyby věděl a králi to pověděl, rázem by od temene až po paty zkameněl.“

Učitel: „Stali jsme se opět svědky rozhovoru havranů. Přenesme se do možné budoucnosti, do představy, že to, co předpověděli havrani, se stalo. Pojdme si zahrát, jak si o tom asi mohli lidé v království vyprávět, špitat? Všichni jsme v roli dvořanů a řešíme událost, která se právě stala. Až cinknu, budete dvořany.“

Učitel v roli dvořana se obrací na některé z dětí (v rolích dvořanů), začíná hovor o této události, do hovoru se postupně zapojují další dvořané. Aktivitu učitel ukončí trianglem.

Učitel: Ale zatím se žádná z těchto tří událostí nestala. Havrani jen předpovídali, co se stane a Jan je u toho poslouchal.

Havrani zmlkli a odletěli. Věrný Jan všechno dobře slyšel a všemu porozuměl. Od té chvíle skoro nemluvil, jen zamyšleně a smutně někde posedával. Nebylo divu. Jestliže vyslechnutý havraní rozhovor králi zamlčí, bude král nešťastný, pakliže mu jej vyzradí, přijde sám o život.

PRÁCE S CLUSTERY – MYŠLENKOVÝ FILM JANA

Na zemi jsou položeny clustery, které děti vytvořily na počátku projektu. Děti se rozdělí do 4 skupin, ve kterých clustery tvořily. Každá skupina obdrží jeden „filmový pás“, tedy dlouhý pás papíru poskládaný „do harmoniky“, tedy rozdělený na jednotlivá filmová okénka.

Učitel: „Jan má před sebou vážné rozhodnutí. *Jestliže vyslechnutý havraní rozhovor králi zamlčí, bude král nešťastný, pakliže mu jej vyzradí, přijde sám o život.* Co má dělat? V takové chvíli se Janovi jistě hlavou honilo mnoho myšlenek. Vy máte v ruce filmový pás. Je na něm mnoho okének. Tento pás bude Janovým myšlenkovým filmem. Slova, která v jednotlivých okénkách budou zapsaná, Janovi vytanou postupně na mysli. Ve skupinách postupně obejdete všechny 4 clustery. U každého clustru strávíte 3 minuty, poté cinknu na trianglem a vy postoupíte k dalšímu clustru. Z každého clustru vyberte slova, která mohla v této chvíli Jana napadnout. Zapište je do okének filmu.“ Děti splní úkol. Ideálně skončí u svého clustru. Úkol prezentují libovolným způsobem (třeba i s využitím živých obrazů).

ULÍČKA MYŠLENEK

Nakonec si Jan řekl: „Svého pána zachráním, i když na to zajdu.“

Král s princeznou vystoupili na pevninu a všechno bylo, jak havran předpověděl. Proti nim běžel nádherný ryzák. „Holá, jdeš mi jako na zavalanou!“ zvolal vesele král,

„odneseš mě do zámku.“ Chtěl se na krásné zvíře vyšvihnout, ale věrný Jan ho předešel, sám střelhitě na koně vyskočil, vytáhl z ohlávky pušku a koně zastřelil. Ostatní služebníci, kteří neměli věrného Jana v lásce, protože na něho žárlili, začali hlasitě reptat: „Jaká hanebnost usmrtit takové krásné zvíře, které mělo odnést krále do zámku!“ Ale král je zarazil: „Mlčte, nechte ho na pokoji, on je můj nadevše věrný Jan, kdo ví, k čemu je to dobré!“

Učitel: „Věděl král, proč Jan zastřelil koně, který se králi líbil? Nevěděl. Co řekl služebníkům, kteří Jana očernili? ... Ano, král věřil v Janovu věrnost. Před služebníky se ho zastal. Ale co se mu v té chvíli honilo hlavou, nevíme. Udělejte nyní uličku myšlenek, kterou já, král (učitel si vezme pelerínu) projdu. Na koho se podívám, řekne myšlenku, která se mi honí hlavou.“

Děti vytvoří uličku, učitel v roli krále (s pelerínou) pomalu prochází a střídavě se dívá na obě strany. Poslouchá myšlenky, které mu děti sdělují.

Snoubenci vešli do zámku. V jedné síni stojí drahocenná mísa, v míse leží podvržená svatební košile. Třpytí se jako zlato a stříbro. Král po ní sáhne, ale věrný Jan ho odstrčí, rukou, na niž si potají navlékl rukavici, popadne košili, nese ji k ohni a počká, až shoří. Ostatní služebníci zase reptají: „Vidíte ho, opovázlivce, co si dovoluje!“ Ale král je opět usadil: „Kdo ví, k čemu je to dobré, nechte ho na pokoji, on je můj věrný Jan.“

Učitel: „Věděl král, proč Jan spálil košili, kterou se král chtěl obléct? Nevěděl. Co řekl služebníkům, kteří Jana očernili? ... Ano, král věřil v Janovu věrnost. Před služebníky se ho zastal. Ale co se mu v té chvíli honilo hlavou, nevíme. Udělejte opět uličku myšlenek, kterou já, král (učitel si vezme pelerínu) projdu. Na koho se podívám, řekne myšlenku, která se mi tentokrát honí hlavou.“

Děti vytvoří uličku, učitel v roli krále (s pelerínou) pomalu prochází a střídavě se dívá na obě strany. Poslouchá myšlenky, které mu děti sdělují.



Obrázek 4: Ulička myšlenek

Nakonec se učitel obrátí k dětem a v roli krále zvolá: „S Janem je to nějaké divné. Ale co, zítra se žením. Princeznu mám nade všechno rád. Budu ji milovat! Nikdy nedopustím, aby se jí něco stalo!“

HORKÁ ŽIDLE

Je svatba. Po oddavkách hostina, po hostině spustí tanec. Nevěsta jde dokola. Jan ji hlídá jako ostříž, nespouští oči z její tváře. A najednou královna zbledne a skácí se na zem jako neživá. Jan je skokem u ní, zvedne ji, odnese do vedlejší komnaty na odpočívadlo, přiklekně, rozepne jí šaty, vysaje jí z pravého prsu tři kapky krve a hned je zase vyplivne. Královně se vrátí dech, líčka jí zrudnou, vstane a je zdráva jako dřív. Ale mladý král, který to viděl a neví, proč to Jan udělal, se rozhněvá.

Učitel: „Já jsem Jan (vezme si klobouk a usedne doprostřed místnosti na židli). Vy jste králové. Stoupněte si kamkoli v místnosti do štronza. Svým postojem a výrazem dejte najevo, co nyní cítíte k Janovi. Nezapomeňte, že o rozhovoru havranů nic nevíte. Netušíte, proč to Jan udělal.“

Učitel v roli Jana usedne na židli. Děti se rozestaví v místnosti. Učitel chvíli počká a poté se s dětmi opět usadí do kruhu.

Král trvá na Janově vysvětlení, proč to všechno. Jan mlčí. „Do vězení s ním!“ rozkáže král. Druhý den zrána odsoudili Jana k smrti oběšením. Přivedli ho k šibenici, kat mu už kladl na krk oprátku, tu se Jan obrátil na krále a zvučným hlasem zvolal: „Každý, kdo má zemřít, smí před smrtí ještě promluvit. Je i mně toto právo dáno?“ „Ano, povoluje se ti,“ odpověděl král. „Králi, byl jsem odsouzen neprávem a byl jsem ti vždycky věrný,“ a slovo od slova vypověděl, jak za plavby na moři vyslechl rozmluvu tří havranů a že všechno, co udělal, učinit musel, aby svého pána zachránil. „Ó, můj věrný Jene! Milost! Milost! Sved'te ho dolů!“ Jan však dopověděl poslední slovo, svezl se k zemi a zkameněl.

Král s královnou se nad tím nevyřetelně trápili. Ach, jak hanebně jsem se mu odvděčil za jeho neochvějnou věrnost,“ zvolal uzoufaný král a přikázal, aby zkamenělého Jana odnesli na čestné místo vedle jeho trůnu. Od té doby, kdokoli se přišel poklonit králi, klaněl se zároveň i Janovi.

AKTUALIZACE

Učitel: „Měl Jan jinou možnost, než se obětovat?“

Nyní vám přečtu zprávu z novin, která popisuje příběh z letošního roku:

3. 12. 2014 Petr Vejvoda, 16 let, ze Žďáru nad Sázavou

Ráno se mezi studenty Střední odborné školy ve Žďáru nad Sázavou dostala do budovy cizí mladá žena a nečekaně zaútočila na jednu ze studentek. Bodla ji do ruky replikou vojenského nože s délkou čepele 21 centimetrů. Když jí okamžitě přispěchal na pomoc spolužák Petr, vrazila mu nůž do hrudníku. Pak se útočnice znovu soustředila na již napadenou dívku, běžela za ní a stříkala po ní pepřovým sprejem. Studentce se podařilo utéci, a tak chytila jinou, která zrovna procházela okolo. Bodla ji nožem do břicha a odtáhla do šaten jako rukojmí. Když do školy přijela zásahová jednotka, policejní vyjednaváč přiměl ženu, aby ho vyměnila za těžce zraněnou dívku. To se povedlo, ale i jeho násilnice lehce poranila. Chvilky nepozornosti pak využili policisté a útočníci zneškodnili taserem. Petr Vejvoda utrpěl tak vážné zranění, že mu ještě ve škole podlehl.

Měl chlapec z této zprávy jinou možnost, než se obětovat?“

Král se z úcty k věrnému příteli rozhodl dát zkamenělého Jana na místo, kde by se mu mohli všichni klanět. Petr Vojvoda, který zachránil svoji kamarádku, získal cenu Michala Velíška, kterou dostávají každý rok největší hrdinové za statečnost při záchraně lidského života. Získal skleněného anděla, který symbolizuje čistotu bez vedlejších úmyslů i ochotu pomoci druhým bez touhy po ocenění. Tady je jeho fotografie.

REFLEXE PROGRAMU

Cílem programu bylo původně pouhé zdůraznění pozitivní funkce věrnosti a přátelství. Věrnost jsme chápali jako pozitivní vlastnost, cílili jsme k závěrečné aktualizaci. My, tvůrci programu (a zároveň první realizátoři), jsme byli sami překvapeni, jaký měl program vývoj v oblasti tématu.

Děti v jedné z úvodních aktivit programu vyprávěly v kruhu své příběhy na téma věrnosti Jana, s pravidlem max. 5 vět. Děti tak došly ke stručným příběhům bez „slovní vaty“, s jasnou zápletkou a rozuzlením. Zestručněním příběhů došlo k zajímavé věci – příběhy zdůraznily základní téma (věrnost) natolik, že jsme (aniž jsme to měli v plánu) s dětmi – posluchači každý příběh ihned reflektovali a nechali děti věrnost daného příběhu označit synonymem. Z úst dětí padlo pět slov, za něž se postupně schovala „věrnost“ Jana z jednotlivých příběhů:

POSLUŠNOST – OBĚTAVOST – DŮVĚRA – OCHOTA - PŘÁTELSTVÍ

Poté proběhl neplánovaný rozhovor na téma lidské věrnosti. Děti odsoudily POSLUŠNOST jako vlastnost, kterou by lidská věrnost obsahovat neměla. Naopak OBĚTAVOST, DŮVĚRU, OCHOTU A PŘÁTELSTVÍ označily za možná synonyma lidské

věrnosti. Dohodly se, že nadále budou místo věrnost používat slovo přátelství. Od té doby jsme program pozměnili a zkoumání lidského přátelství se stalo součástí tématu programu.

Zajímavý byl také vývoj v rozhodování dětí otevřít či neotevřít dveře zakázané komnaty. Původní rozhodnutí 3:21 dveře neotevřít se proměnilo za bouřlivé diskuse na rozhodnutí 11:13 otevřít. Děti se za rozhodnutí poté cítily zodpovědné.

Clustery děti už znaly, ale tentokrát s nimi pracovaly při vytváření filmů, ve kterých se vracely k tématu. Jeden z filmů byl například: přátelství – věrnost – nevěřící – obětovat – láska – neprozradit – chytrý – kamarádství – ochota – věrnost – obětavost – laskavost – důvěra – oběť. Práce s clusterem se nám při tematizaci programů osvědčuje.

Závěrečná aktualizace byla pro malé děti natolik silná, že jsme zároveň (pro jistotu) prodiskutovali téma zbytečného riskování života v situacích, které mají jiné řešení. Programy pracující s emocemi jsou rizikové v tom, že jejich síla může být větší, než si lektor uvědomuje. Pedagog musí ošetřit možná rizika.

Program bez problémů realizovali i třídní učitelé. Bohužel v jejich rukou při sebevětší snaze program někdy postrádal jakousi soustředěnou atmosféru, napojení učitele a dětí, ve kterém mohly improvizovaně vzniknout právě takové myšlenky, jako že lidská věrnost není poslušnost, ale přátelství. Zdá se, že některé aspekty programu jsou nepřenositelné. A možná to jsou aspekty nejdůležitější.

3.3 Král snů

Pětihodinový program Literárně-dramatické výchovy vytvořený pro potřeby učitelů a žáků 4. ročníku specializovaných tříd se zaměřením na cíle z oblasti prevence sociálně-patologických jevů vychází z pohádky O houslích krále snů Miloše Kratochvíla¹².

Téma: závislost

Myšlenka: Jakákoli závislost (na první pohled se jeví jako štěstí) ve skutečnosti životní štěstí ohrožuje.

Cíl: Účastník po absolvování projektu chápe závislost jako neschopnost vzdát se krátkodobého pocitu štěstí, které návyková látka přináší a zároveň jako překážku k plnění reálných snů.

¹² KRATOCHVÍL, Miloš. *Králi, já mám nápad: Kdo nic nemá, musí mít nápad. Ten je ze všeho nejdůležitější!*. Praha: Melantrich, 1994. Melantrich dětem. ISBN 80-7023-188-2.

Dramaticko-výchovné cíle programu Král snů:

- Pohybovou a verbální improvizací charakterizuje prostředí trhu. Dělí pozornost (vyvolává zboží a zároveň poslouchá, kdo vyvolává stejné zboží).
- Pozitivně reaguje na učitelovu „hru v roli“ s pomocí loutky (král snů), jednoduchou loutku chápe jako znak.
- Vytvoří z papíru atributy života na zámku, toto výtvarné dílo chápe jako symbol zámku. Ničení tohoto díla chápe jako symbol ničení představy Markétky o životě na zámku.
- Rozvíjí rytmické cítění ve hře s podáváním vějířů
- Ovládá techniku živých obrazů s titulky, pomocí které zkoumá sny postavy z pohádky (Markétky). Sleduje prezentaci ostatních.
- Vizualizuje ve svých představách sny postavy z pohádky (sny Markétky, sny krále), zklidní se a soustředí po dobu poslechu hudby. Vizuální představy verbalizuje.
- Vlastní prožitek (Král snů nabízí sladkosti) vztáhne k pohádce a vyvodí závěry. Tento prožitek a jeho reflexi později vztáhne k tématu lekce (závislost).
- Respektuje pravidla hry.
- Pomocí dramatických prostředků (živé obrazy, pantomima, plná hra) znázorní rozdíl mezi krásnými sny ze začátku příběhu a děsivými sny „v pokročilé závislosti“. Sleduje prezentace ostatních.
- V reflektivním dialogu na základě příběhu zkoumá otázku závislosti.

Literárně-výchovné cíle programu Král snů:

- Chápe žánr pohádky, jeho funkci, základní znaky.
- Poznává pohádku O houslích krále snů jako zástupce autorských pohádek.
- Soustředí se na čtený text, rozumí mu.
- Chápe sociální statut postav z pohádky, přiřadí k postavám relevantní možné sny a starosti. Chápe, že žádný sociální statut nepřináší bezstarostný život a že splnění snů je vždy podložené snahou dotyčného.
- Samostatně čte s porozuměním část pohádky, přečtený text ve skupině znázorní pomocí dramatických prostředků.
- Aktualizuje téma pohádky (závislost), přichází na paralely mezi pohádkou a skutečností (Drop-in jako Martin zachraňující krále s princeznou, návyková látka jako Král snů...), téma vztáhne ke své osobě (nechci být závislý).

Cíle osobnostně-sociálního rozvoje programu Král snů:

- Chápe rozdíl mezi neuskutečnitelným snem a snem realizovatelným v životě, chápe nutnost vlastní píce k uskutečnění snů.
- Prožije pocit ponížení a ztráty budoucnosti, který doprovází závislost (Král snů nabízí sladkosti). Prožije pocit sociální odloučenosti, který doprovází závislost (kontakt s realitou).
- Chápe jakoukoli závislost jako překážku k plnění reálných snů.
- Chápe účinek návykové látky jako jednoduché naplnění krátkodobého pocitu štěstí, které je však fiktivní a je vyplaceno neuskutečněním realizovatelných životních cílů.
- Chápe závislost jako neschopnost vzdát se krátkodobého pocitu štěstí, které návyková látka přináší.
- Chápe existenci nízkoprahových zařízení pro ohrožené děti (Maják, Drop-in, linka důvěry atd.) jako potencionální pomoc (linka důvěry = Martin ničící housle Krále snů).

ROZEHRÁTÍ

Hráči vyplňují prostor, na ťuknutí se zastaví, na zvuk triangu zastaví. V druhé fázi se zastaví a rozejde celá skupina naráz bez pokynu učitele.

MARKÉTCINY A MARTINOVY SNY A STAROSTI – BRAINSTORMING

Každou noc na královském zámku panstvo tančilo. A v podkrovní světničce v podzámčí tančila stříbrná jehla v šikových prstech švadlenky Markétky. Někdy si Markéta představovala, v jakých róbách se na zámeckém plese točí dvorní dámy a jak krásné šaty asi má princezna Běla. Ale když zhasínala světlo, snila vlastní sen, že je v bílé chaloupce, kde žije se svým Martinem a jsou šťastní a bohatí jeden druhým.

Brzy ráno spíčkala na trh, zvědavá a nedočkavá, jestli se tam její Martin objeví.

Martin byl dřevorubec. Řemeslo zdědil po dědovi a tátovi. Bylo to těžké živobytí, ale on si nestěžoval. Nejvíc ho trápilo, že čas od času musel opustit svoji Markétku a jít za prací do světa...

Učitel: „Markétka snila o hezkém životě s Martinem. Ve čtveřicích si připravte sérii živých obrazů s titulky, které nám přiblíží Markétčiny a třeba i Martinovy sny, představy a touhy o budoucnosti.“

Učitel rozdá hráčům papíry na titulky a fixy. Po skončení přípravy hráči prezentují svoji práci, učitel čte titulky, které následně nalepí na žlutou čtvrtku s atributy Martina a Markétky (sekera a jehla).

Učitel: „Ovšem Markétka s Martinem měli mnoho starostí. Jaké měli starosti?“

Učitel (nebo hráči) zapisuje na šedou čtvrtku s atributy Martina a Markétky (sekera a jehla). Obě čtvrtky pověsí.

NA TRHU

Učitel dá dvěma vybraným hráčům repliky vějírníka a pocestného, aby se je stranou naučili. Učitel k ostatním: „Markétka prodávala na trhu. Pojd'me si na takový trh zahrát. Zde uprostřed kruhu jsou kartičky, textem dolů. Každý si vezměte jednu kartičku, nikomu ji neukazujte a posad'te se do kruhu.“

Hráči si vezmou kartičku s názvem zboží prodávaného na trhu (každé zboží je zastoupeno 3×, případně 2× při počtu hráčů nedělitelném třemi).

Učitel: „Každý máte svoji kartičku. Zapamatujte si zboží, které je na ní napsané a kartičku mi vraťte. Nyní vyplňujte prostor a při tom vyvolávejte vaše zboží. Zároveň poslouchajte ostatní. Mezi ostatními jsou totiž dva (případně jeden), kteří prodávají stejné zboží, patříte k sobě. Až se najdete, postavte si kdekoliv v místnosti imaginární stánek a začněte prodávat. Jenom chvilku. Po té ztuhnete ve štronzu, aby dostali příležitost najít se i ti, kterým se to dosud nepodařilo.“

Hráči plní pokyny. V průběhu toho přijde vějírník na trh (má svůj vlastní stánek s vějíři), pocestný je stranou. Hra končí postupným štronzem všech.

Učitel: „Jakmile uslyšíte ťuknutí, pokračujte v prodeji. Jakmile uslyšíte triangel, ztuhnete ve štronzu.“

Po posledním štronzu na trh přichází pocestný a sehraje s vějírníkem připravenou etudu. Krále hraje učitel.

Pocestný: „**Dobrá práce chlapče. Z krásného peří a pěkně vázané.**“

Vějírník: „**Pochválí každý, ale málokdo koupí.**“

Pocestný: „**Co chceš těmi vějíři odhánět?**“

Vějírník: „**Každý vějíř, který prodám, zahání starosti!**“

Král: „**Poslyš, vějírníku, to, cos tady teď říkal, je čistá pravda?**“

Vějírník: „**Svatá pravda, milý králi.**“

Král: „**Chci jeden koupit.**“

Vějírník: „**Račte si vybrat, všechny vám však poslouží stejně dobře**“

Král: „Všechny? Tak je koupím všechny!“

Vějírník: „Děkuji, veličenstvo. Zas je pár dní po starostech.“

ROZHODNUTÍ

Učitel: „Sedněte si, kde zrovna stojíte. Lhal, nebo nelhal vějírník Jeho Veličenstvu? Až dám pokyn, zavřete oči a jestliže si myslíte, že vějírník o vějířích lhal, dejte palec dolů. Myslíte-li si, že vějírník říkal pravdu, dejte palec nahoru. To vše se zavřenýma očima. Začínáme.“ ... „Teď otevřete oči a podívejte se na vaše vyjádření.“

Učitel nechá prostor hráčům, aby své rozhodnutí zdůvodnili.

KRÁL SNŮ – LOUTKA

Za Markétkou na trh přišel Martin. Měl svůj vandrovnický uzlík spakovaný. Šel za prací. „Za štěstím se musí jít. To nikomu samo nepadne do klína“, hledal slova, kterými by osušil Markétčiny slzičky, když se za soumraku na prázdném tržišti loučili.

Další text čte učitel s loutkou krále snů v ruce (na ramínku pověšený černý šat).

„Tak pojd’te do služby ke mně.“ Ze stínu starého kaštanu vystoupil vysoký muž. Z řaseného pláště jako by stékala k zemi tma.

„Kdo jste?“ zeptal se Martin. „Král.“ „Jaký král?“

„Ten, co zná vaše sny. Nouzí byste u mne netrpěli.“

„A jakou službu byste od nás chtěl?“ zajímala se Markétka.

„Ty by ses starala o mé pohodlí a ty o mé bezpečí.“

Martin se na tajemného krále nedůvěřivě podíval. „Neznám vás. Nebudu sloužit někomu, koho neznám! O své štěstí se chci postarat sám, vlastní prací.“

KRÁLOVSKÝ ZÁMEK

Martin odešel za prací a Markétka se vrátila pod blikavou lampu ke svému šití: „Paličák jeden! Pořád se někde honí za štěstím, a když přijde štěstí za ním, uteče.“ Podívala se na královský zámek. Okna všech sálů zářila. „Na takovém nějakém zámku jsme mohli být. A spolu!“

Učitel: „Byl to jistě krásný zámek, do jehož oken se Markétka dívala. Pojd’me ho tady vystavět. Každý z vás si vezme zlatý papír. Na něj nakreslí atribut zámku a králova bohatství, vystříhne a položí doprostřed kruhu, ve kterém budeme za malou chvíli sedět.“ Hráči splní úkol. Při čtení následujícího textu hráči sedí v kruhu. Učitel při čtení ničí vytvořené atributy.

Co věděla Markétka o životě na královském zámku, když dozněla hudba plesů, zhaslo zlaté světlo v oknech i povinné úsměvy v tvářích? Každý den stál rádce před králem, aby mu oznámil, co v království není, jak by mělo být. „Obchody váznou, na kupecké cestě spadnul most, obilí se neurodilo, pole jsou podmáčená.“

KRÁLOVSKÉ STAROSTI A KRÁLOVSKÉ SNY – BRAINSTORMING

„Dost“ křikl král a tvářil se, jako by ho právě rozbolely všechny zuby. „Víš přece dobře, jak tyhle věci nerad slyším! Víš dobře, že nemám rád starosti. Jsem král a tak bych měl mít všechno.“

„Jestliže chceš mít všechno, pak ale musíš mít i starosti, můj králi,“ opovázil se připomenout rádce.

Učitel: „Jaké starosti měl král? Jaké další starosti král mohl mít? Co všechno by chtěl mít král? Jaké má sny?“

Hráči se rozdělí na dvě skupiny. Jedna skupina píše na šedou čtvrtku s atributem krále a princezny jejich starosti, druhá skupina píše na žlutou čtvrtku jejich radosti a přání.

Skupiny se po skončení práce vymění a dopisují své nápady. Učitel poté čtvrtky vyvěsí.

ZAHÁNĚNÍ STAROSTÍ – VĚJÍŘE

„Jaképak starosti!“ zvolal král. „Koupil jsem přece vějíře, co starosti zahánějí. Vezměte je a zahánějte!“ Všichni na zámku pomáhali králi zahánět starosti.

Učitel: „I my zde máme mnoho vějířů. Chopte se jich a postavte se do kruhu. Budu hrát na bubínek, vy budete držet vějíř v levé ruce. Na první úder vějíř přendáte do pravé ruky, na druhý úder pravou ruku dáte před souseda vpravo (on si vějíř vezme) a zároveň levou rukou převezmete vějíř od souseda vlevo a tak stále dokola.“

Hru hrajeme ve velmi pomalém tempu. Učitel tempo udává bubínkem. Po zvládnutí techniky učitel hru doprovází reprodukovanou renesanční hudbou se zřetelným rytmem. Po ukončení hry si sedneme do kruhu a učitel čte.

Mávali vějíři celý den a celou noc, ale zlat'áků v truhlici ani obilí v sýpkách nepřibýlo. Ráno rozhněvaný král poslal komořího a čtyři ozbrojence na tržiště, aby zatkli vějířníka. Vrátili se s prázdnou. Nikdo nevěděl, kde je jeho konec.

Král se rozčílil. „Všechny zbrojnoše pošlete do všech koutů země, aby zatkli toho zpropadeného peříčkáře, co mě obelhal!“ Když se dlouho zbrojnoši nevraceli, poslal za nimi král i ostatní služebnictvo, rádce, prostě všechny. A tak během chvíle zůstali na zámku jen

zamračený král a princezna. Na kraj padal soumrak, utichly i výkřiky trhovců, nabízejících v podzámčí zboží.

Jen Markétka ještě seděla nad svými zástěrkami a šátky. Myslela na Martina.

„Věříš, že ještě teď v noci tyhle své hadříky prodáš?“ Znovu před ní stál ten tajemný černý pán, co o sobě říká, že je král. (učitel čte s loutkou Krále snů)

„Možná ještě půjde někdo kolem a koupí si šátek,“ řekla Markétka. „Stačí i drobný penízek, abych byla o kousíček blíž k naplnění svého snu.

„Chceš být hodně bohatá? Máš hlavu plnou snů. A krásné, dlouhé vlasy.“

„To je tak všechno, co mám,“ posteskla si švadlenka.

„Můžeš to všechno změnit. Má nabídka platí. Pojď ke mně do služby sama, když tvůj Martin tak furiantsky odmítl. Budeš mít všechno, co si přeješ!“

„Opravdu?“ Markétce ta představa až brala dech. „A kdo, kdo vlastně jste?“

„Jsem Král snů,“ řekl pyšně a vylovil ze záhybů pláště housle tak černé, jako byl jeho šat. „Jsem tím největším a nejmocnějším králem, protože na téhle zemi není jediný člověk, který by neměl nějaký sen. A hudba mých houslí vás do snů přivádí.“

Začal hrát. Krásné, konejšivé tóny zahnały všechny starosti, naplnily Markétku úlevným klidem. Po chvílce zavřela oči a se spokojeným úsměvem vstoupila do krásného snu. Představovala si, že i ona tančí v krásném zámku oděna do nádherných šatů.

PRVNÍ TÓNY HOUSLÍ – VIZUÁLNÍ PŘEDSTAVY

Učitel: „Položte se na zem, zavřete oči. Jakmile Markétka uslyší první tóny houslí, vstoupí do svých snů. A my společně s ní.“ Učitel pustí houslový koncert.

KRÁLOVSKÉ SNY – VIZUÁLNÍ PŘEDSTAVY

Učitel čte, aniž by ležící hráče zvedl. Pouze zastaví hudbu.

Král snů přestal hrát. „Tak jak ses rozhodla? Přijmeš mou nabídku?“

„Snad ... ano,“ řekla ostýchavě. „Jen nevím, jakou práci budete ode mne žádat a jestli bych ji dovedla zastat.“

„Určitě,“ ujistil ji Král snů tichým hlasem. „Budeš se starat o mé pohodlí a občas mi dáš pramínek svých krásných vlasů. Na tyhle housle se hraje smyčcem z vlasů dívek, které mají nějaké velké přání nebo sen. Pak z houslí vychází hudba, která letí nocí a probouzí v lidech sny. Jaký jsi měla sen, když jsem ti hrál?“ „Krásný! Nádherný! Byla jsem v něm úplně šťastná,“ přiznala.

„Vidíš, jak dobré věci budeš sloužit,“ král se jemně dotkl jejích vlasů. „Tak co? Přijímáš?“ „Ano,“ slíbila švadlenka.

„Dobře ses rozhodla a dobře se budeš mít. Zítra mě doprovodíš na zámek.“

„Na Váš zámek?“ „Na zámek krále Drahoslava,“ řekl Král snů.

Druhý den dorazil Král snů s Markétkou ke králi Drahoslavovi a princezně Běle.

„Připadá mi to zvláštní, že král přijde nabídnout jinému králi své služby,“ podivil se král Drahoslav a prohlížel si oba příchozí s nedůvěrou.

Král snů se vlídně usmál. „Proč zvláštní? Pročpak by král nemohl přátelsky posloužit druhému králi? Nebo snad ti tvé služebnictvo obstará všechno, po čem toužíš? Nikde tu nikoho nevidím. Já jsem ten, kdo ti může dát všechno! Všechno!“

Upínal Markétčiny vlasy do smyčce, pak vytáhl své černé housle a začal hrát.

Král Drahoslav i princezna usnuli. Údiv a napětí v jejich tvářích vystřídala blažená spokojenost.

„Usmívají se!“ radovala se Markétka.

„Protože jim nic neschází. Jsou šťastni ... šťastni!“

Obdivně se podívala na svého pána. „Umíte dávat lidem krásné dary, Králi snů. Jste moudrý a vlídný.“ Král Drahoslav s princeznou Bělou vešli do svého snu:

Učitel: „A my vejdemo s nimi.“

Učitel znovu pustí potichu koncert. Hráči sedí v kruhu čelem k sobě, se zavřenýma očima. Zvukově vyplňují prostor – říkají sny krále nebo princezny. Nemusí sny přímo pojmenovat, mohou vydat zvuky poukazující na sny.

REFLEXE – KRÁLOVSKÉ SNY

Jenže hudba v té chvíli utichla. „Hudba... Proč přestala hrát hudba? Právě teď...“ mumlal král Drahoslav v polospánku a do jeho tváře se začal vracet neklid. „Dal bych si něco k jídlu,“ řekl a protíral si rozespalé oči.

„Tady nikdo není, kdo by ti posloužil,“ řekl Král snů. „Jenom já. A já nejsem kuchař.“ „Zatraceně,“ zaklel král Drahoslav, „před chvílí jsem měl všechno.“

„Zase můžeš mít,“ usmál se Král snů. „Já nejsem ten, kdo druhým brání ve štěstí. Jenom bych za to taky trochu chtěl. Stačí mi střípek zlata ze zlatého pokladu, o němž vy sníte. Třeba jen tady ty dva zlaté poháry,“ ukázal na kalichy z nejlepšího zlata, zdobené drahokamy.

Král Drahoslav po nich rychle sáhl, jako by je chtěl ukrýt. „Jsou příliš vzácné!“

„Nenutím tě.“ Král snů zabalil housle do šátku a nechal je zmizet ve svém plášti. „Sed’ si tu sám se všemi starými starostmi, když myslíš, že ti tak bude líp. Jen je mi líto princezny.“ „Vem si ty poháry a hraj! Hraj, ať jsme šťastní!“

HRA S LOUTKOU KRÁLE SNŮ

Učitel: „Na chvíli opust’me královský zámek. Zde máte proužky papíru. Každý si vezměte jeden a napište na něj drobné přání, něco, co by vám udělalo právě teď radost.“

Učitel: „Na druhý proužek napište nějaké větší přání, které byste chtěli, aby se vám v budoucnu splnilo.“

Učitel: „Na třetí proužek napište další velké přání a na čtvrtý proužek největší přání svého života. Přemýšlejte nad tím, co píšete, co je pro vás opravdu důležité.“

Učitel: „Představte si, že jste se s Králem snů právě setkali a on vám na uvítanou nabídl pohoštění.“ Učitel s loutkou Krále snů v ruce: „Podívejte, co pro vás mám. Můžete si nabídnout. Každý si smí vzít jednu sladkost...“ Loutka nabízí dětem opravdu sladkosti, a to čím dál neodolatelnější.

„Chcete ještě? Ten, kdo se přede mnou pokloní a roztrhá jeden ze svých snů, si může vzít znovu... Kdo se až k zemi pokloní a roztrhá další ze svých snů, může si vzít znovu...“

Po aktivitě musí následovat reflexe. Proč hráči jednali, jak jednali.

Pozn. Po celý projekt, ale obzvláště v této aktivitě, musí učitel hrát s loutkou tak, aby jednala opravdu loutka, nikoli on.

KONTAKT S REALITOU – HRA

Učitel: „Vrat’me se na královský zámek.“

Běžely dny a noci, ale král Drahoslav a princezna Běla je nepočítali a byli lhostejní k jejich střídání, žili ve svých snech. Markétka v zámecké kuchyni chystala jídlo pokaždé jen pro svého krále a přinášela mu je, když zaslechla, že přestal hrát. Král snů jí nedovolil sloužit někomu jinému, vařila pouze pro něj.

Vešla do sálu, princezna i král spali ve svých křeslech. Jejich šaty byly pomačkané a šedly prachem. Králova tvář zarostla divokým strništěm vousů jako tvář tuláka a v jeho koruně si pavouček soukal pavučinu. Zámek chátral, na všem ležel prach, jako by tu čas přidal do kroku a mířil ke zkáze.

Učitel. „Polovina z vás se na chvíli stane králem Drahoslavem a princeznou. Sedněte si čelem k této zdi. Pokaždé, když pustím hudbu, zakryjete si rukama oči a propadnete se do svých snů. Jakmile hudba přestane hrát, smíte si odkrýt oči a rozhlédnout se. Pamatujte ale, že

už při prvních tónech hudby musíte mít znovu zakryté oči. Nepodvádějte, přišli byste o pointu hry. Druhá polovina z vás půjde teď na chodbu. Tam vám něco řeknu.“

Učitel na chodbě: „Hrát budete ve třídě. Jakmile pustím hudbu, hrajete známou hru Jsem-beru. Šeptejte, aby králové a princezny nevěděli, co děláte. Ve chvíli, kdy přestane hrát hudba, ztuhnete ve štronzu. Ve hře pokračujete při dalším puštění hudby.

Děti realizují aktivitu.



Obrázek 5: Hra – kontakt s realitou

REFLEXE

Učitel: Nyní smí mluvit pouze ti, kteří měli zavřené oči a neporušili pravidla. Jak jste se cítili? Bylo vám dobře ve snovém světě? Na co jste mysleli, když ztichla hudba? Přemýšleli jste, o co jste přišli? Tipovali jste, co ostatní dělali? A co myslíte, jak to měl král Drahoslav a princezna? Zajímali se, o co přišli, když snili? ... Proč?

STRACH

„Proč jsme tu sami? Hostina přece ještě neskončila. Kde jsou všichni?“ podívala se princezna, když se probudila.

„Nikdo tu není. Ani služebnictvo,“ řekla Markétka: „Vzpamatujte se, princezno. Žijete jen ve snách a zatím se vše rozpadá v prach. Přestaňte už snít.“

„Mlč! Sloužíš mně!“ křikl Král snů na Markétku

„Chtěla bych odejít,“ řekla Markétka: „Nejste tak dobrý, jak se zdálo. Prosím, propusťte mne ze svých služeb.“

„Ne! Kdo jednou slouží, navždy slouží!“ odpověděl Král snů hlasem, ze kterého se Markétce strachy podlomila kolena.

Učitel: „Po kruhu posílám klubko nití. Kdo ho drží, poradí Markétce.“

REFLEXE S LEPICÍ PÁSKOU

„Hraj! Nechci mít starosti!“ zasténal král.

„Ano, hraj! Bude bál!“ zaprosila princezna.

Ale každý další tón stál víc a víc královského zlata. Smyčec pohladil struny a oba hned usnuli. Z jejich tváří zmizelo zděšení, ale nic víc. Prach už překryl královu důstojnost a princezninu krásu.

Učitel: „Věděli král a princezna, co se děje s jejich zámekem a s nimi, když spí? Pojdme se podívat na jejich sny.“

Učitel s dětmi probírá postupně jednotlivé sny ze zlaté truhly, které jsou na tabuli. Shodnou-li se, že daný sen se králi Drahoslavovi a princezně neplní, učitel sen přelepí tmavou páskou. Na tabuli zřejmě zůstanou pouze starosti.

VZKAZY – TVŮRČÍ PSANÍ

Učitel: „Nyní můžete napsat vzkaz kterékoliv postavě z naší pohádky. Jedné, dvěma, klidně všem“. Při těchto slovech učitel pokládá před hráče namalované atributy jednotlivých postav (královská koruna, princeznina korunka, Martinova sekyra, Markétčina jehla a nit, housle). „Vzkazy, které napíšete, položte před atribut postavy, které jste napsali vzkaz. Na práci budete mít 15 minut.“

DĚSIVÉ SNY

Když byla králova pokladnice prázdná, tóny houslí utichly.

„Hraj, Králi snů! Hraj!“ „Napřed vstaň z trůnu,“ poručil Král snů. „Tam se posadím já, aby se mi líp hrálo.“ Drahoslav mu poslušně uvolnil panovnické místo.

Princezna klečela a prosebně vztahovala ruce. Král snů se zasmál, opojen svou mocí. Stáhl z princezny ruky prsten a nasadil si ho na malíček. Princezna se nebránila, neprotestovala. Jen znovu zaprosila: „Začni už hrát!“

Král snů zvedl housle. Smyčec na strunách však drhl a hned se zase smekal. Markétka už neměla hlavu plnou snů, ale plnou obav a strachu. Housle nařikaly tóny zoufalství a strachu. Král s princeznou usnuli, ale děsivá hudba je zahнала do děsivého snu:

Učitel: „Jaké strašné sny se králi a princezně mohly zdát?“ Hráči navrhuji sny.

Učitel: „Jeden takový sen vám teď rozdám. Přečtete si ho. Až budete hotovi, rozdělte se do čtveřic. Vaším úkolem bude jakoukoli technikou znázornit, jak lehce se z krásného snu může stát sen velmi děsivý. Možná využijete rozdaný text, možná své nápady. Technika je na vás – zvukový plán, plná hra, pantomima, cokoli...“

Učitel instruuje velmi volně, způsob zpracování záleží na hráčích. Dobu přípravy volíme podle situace, min. 15 minut.

Celý zámek zarostl šlahouny ostružin a svlačce. Král s princeznou bloudili po chodbách. V závojích pavučin zahlédla princezna krásného prince. Rozběhla se za ním, volala na něj, ale ten před ní prchal. Když se ho konečně dotkla, cítila chlad. Místo prince držela jen svou dřevěnou loutku, a i ta si jí drolila v prach. Král si chtěl prosekat cestu ke svým truhlicím, ale sotva se rozmáchl zlatým mečem, proměnil se mu v suchou, trnitou větev. Konečně se ke svým pokladům doplazil, ale jak otevřel truhly, zlato a šperky vzplály. Chuchvalce dýmu se vznášely zámkem jako hejno velikých černých ptáků. Král s princeznou prchali před ohněm na nádvoří. To zarostlo stoletým lesem. Král spatřil vějířníka. Zjevoval se mu na deseti místech najednou a hned mizel jako přelud. Kudy král s princeznou prošli, tam les usychal a černal. Byli uštvaní, ale dál se snažili chytit své štěstí. Chytili však jen jeden druhého. Jiskry završely a zahřmělo a oheň je proměnil v černé krkavce. Tloukli křídly, ztraceni v beznaději černého dýmu...

AKTUALIZACE

I Martin se blížil k naplnění svého snu. Vracel se za Markétkou. Dobře pořídil, za dobrou práci dobré peníze vydělal. Už před sebou viděl věže zámku, a tu mezi kohoutím zakokrháním a ranním křikem kosů uslyšel nářek linoucí se z královských komnat.

Nerozmýšlel se a rozběhl se k bráně. Vešel do bludiště chodeb, prošel třemi komnatami, otevřel dveře do čtvrtého sálu – král Drahoslav a princezna Běla se zmítali v křeslech, jako by zápasili s neviditelnými rarachy. Vlasy spleené na zpocených čelech, rty suché, jako by prošli pouští.

Na trůnu seděl Král snů, v očích mu zlověstně blýskalo: „Já teď vládnu tomuto panství. Všechno mi tu patří! Jsem Král snů!“

Stiskl struny houslí, ale než je stačil rozeznít, Martin svojí sekyrou švihl vzduchem a ze smyčce zbyla jen přeražená tyčka.

„Víš, kolik snů jsi zničil?“ vykřikl černý král a ukryl se do svého pláště.

„Ne víc, než jich zničí každé svítání!“ křikl Martin. Díval se, jak se Král snů zmenšil v černou skvrnu, která se rozpouštěla v silnicích paprscích ranního slunce.

Učitel: „O čem vlastně pohádka byla? Našli byste nějakou paralelu z běžného života?“
Hráči se pokusí najít téma projektu.

Učitel: „Mám zde několik obrázků a výstřižků z novin (leták Drop – in, obrázek narkomana, injekční stříkačka, článek o dětských opilcích, číslo na linku důvěry). Zkuste přijít na to, co tyto obrázky a výstřižky z novin mají společného s naší pohádkou. Zkuste přiřadit obrázky k postavám z pohádky.“

REFLEXE PROGRAMU

Tento program je ze všech programů vytvořených pro učitele 4. ročníku nejnáročnější na učitelovu hru v roli, lépe řečeno na hru s loutkou. Třídní učitelé často žádali metodiky o vedení programu. Zvláště náročný je okamžik, kdy loutka Krále snů nabízí dětem opravdové sladkosti. Pro vyznění programu je potřeba tuto situaci „přesně nadávkovat“. Pokud by si žáci cukrovinky nevzali (alespoň někteří), přišli by o možnost sebereflexe. Pokud by si vzali mimo roli (s pocitem, že o nic nejde, přání jsou jen papírky), program nevyzní. Ovšem děti emocionálně rozložit také lektor nesmí. V této situaci lektor musí improvizovat a musí být v roli naprosto uvěřitelný v jakékoli situaci.

Program je náročný na pozornost, textu je hodně a nelze krátit. Proto využíváme technik podporujících soustředěnost (leh na zádech se zavřenýma očima...). Téměř nikdo z dětí neměl problém pozornost udržet.

Závěrečná aktualizace byla pro lektory největším překvapením. Původně jsme se děti pouze zeptali, o čem pohádka byla a co má společného s obrázky (narkomanů apod.). Zde je závěrečná řeč Davidka (10 let), vedoucího jedné ze skupin: „Tohle je narkoman, bezdomovec, který žije na skládce odpadků. Jako král a princezna v zanedbaném zámku. Stříkačka s drogou, to je Král snů – přináší sny o štěstí, které se nikdy nevyplní. To je kousek z novin, píšou tu o dětských opilcích, to je jako tahle pohádka o princezně. Nebo i o Markétce, která taky na chvíli Králi snů uvěřila. Marihuana, to je zase Král snů. Drop-in a linka důvěry, to je Martin, který přišel a všechny zachránil.“ A tak nám malý chlapec dotvořil program.

Zajímavé jsou také vzkazy, které děti postavám napsaly (vybírám nejzajímavější, každá věta je zpravidla od jiného dítěte):

Králi: *Nemusel jsi platit za svoje štěstí! Milý králi, moc tě lituji. Králi Drahoslave, jak slepě jsi následoval svoji touhu. Kolik si zaplatil za svoje štěstí! Otázka je, jestli jsi vážně šťastný.*

Princezně: *Milá princezno, všechno, co jsi teď prožila, byl jenom sen! Neboj se Krále snů a neposlouchej ho. Milá princezno Bělo, realita je důležitější, než sen.*

Králi snů: *Králi snů, jsi hodně velký podvodník! Říkal jsi, že starosti mít nebudeme a že sny se nám vyplní! Snů nám ubíráš a starosti dáváš!!! Králi snů, jsi zloděj! Ty je nezbavuješ starostí! Králi snů, jsi hodně velký podvodník! Jsi pitomej, pitomej a stokrát pitomej! Králi snů, vzal jsem si sice 2krát sladkosti, ale velice toho lituji. Sny jsou jen, když spíme a abychom ve skutečném životě měli co dokázat. Stát si za svým. A ty to všechno ničíš! Přestaň PROSÍM !!!*

Markétce: *Zabraň tomu neštěstí!!! Markétko, udělala jsi dobře, že jsi utekla od toho zlého Krále snů. Já bych mu ale nedávala svoje krásné vlasy! Milá Markétko, neposlouchej Krále snů, nebo to s tebou a s Martinem špatně dopadne!!*

Martinovi: *Milý Martine, Markétka tě postrádá. Je smutná! Martine, vrať se prosím tě Markétce!*

3.4 Golem

Pětihodinový program Literárně-dramatické výchovy vytvořený pro potřeby učitelů a žáků 5. ročníku specializovaných tříd se zaměřením na cíle z oblasti osobnostně-sociální výchovy a dějepisu vychází z pohádky O Golemovi (Osm světél, Leo Pavlát)¹³. Původní inspirací bylo příběhové drama MgA. Gabriely Sittové, od tohoto dramatu jsme se však odklonili. Jelikož se od učitelů 5. ročníku očekávala jistá zkušenost s programy LDV, program není psán tak podrobně, jako předchozí.

Téma: Zodpovědnost, vymknutí kontrole.

Myšlenka: Ani nejlepší úmysl nás nezbavuje zodpovědnosti za naše činy.

Dramaticko-výchovné cíle programu Golem:

- Vnímá skupinu v prostoru.

¹³ PAVLÁT, Leo. *Osm světél: židovské příběhy: [pro čtenáře od osmi let]*. Ilustroval Jiří BĚHOUNEK. Praha: Albatros, 1992. ISBN 80-00-00089-X.

- Živým obrazem znázorní reálie Prahy.
- Živým obrazem zobrazí život fiktivní židovské rodiny.
- Pohybově znázorní jeden ze čtyř živlů.
- Využije techniku Betlému při znázornění dobrých vlastností Golema.
- Rozhoduje se v roli člena židovské obce.

Literárně-výchovné cíle programu Golem:

- Chápe žánr pohádky, jeho funkci, základní znaky.
- Poznává pohádku O Golemovi Leo Pavláta.

Cíle osobnostně-sociálního rozvoje programu Golem:

- Chápe zodpovědnost člověka za veškeré činy.

Cíle v oblasti dějepisu:

- Roztřídí reálie Prahy podle toho, zda existovaly v době renesance.
- Vytvoří mapu renesanční Prahy.
- Chápe situaci Židů v renesanční Praze, pozná základní židovské atributy a chápe jejich význam.
- Seznámí se s příběhem Golema jako pohádkovým obrazem dané doby a společnosti.

DANÝ POČET

Hráči chodí po prostoru. Na signál se zastaví. Učitel řekne číslo – např. 3. Bez předchozí domluvy se začnou tři libovolní hráči z davu mezi stojícími spolužáky pohybovat. Pokud se začne omylem pohybovat více hráčů, musí někteří rychle zastavit. Učitel vyvolá další číslo (např. 6), počet chodících spoluhráčů se změní. Občas dá učitel pokyn „všichni“. Jde o cvičení na vnímání skupiny.

CHŮZE PO PRAZE

Hráči chodí po prostoru, na signál vytvoří ze svých těl (jednotlivě) libovolnou reálii Prahy. Na dotyk učitele řeknou, čím jsou (např. Já jsem socha na Karlově mostě). Zkušenější skupina nepotřebuje dotyk učitele, hráči zvukem vyplňují prostor.

NÁVRAT DO RENESANCE

Učitel pustí renesanční hudbu, hráči typují, v jakém období jsme se ocitli. Učitel dá doprostřed kruhu obrázky reálií Prahy, společně s dětmi je roztrídí, zda daná reálie již v Praze v době renesance byla, či nikoliv.

MAPA RENESANČNÍ PRAHY

Učitel modrou lepicí páskou vyznačí v prostoru Vltavu, zelenou a hnědou páskou terén Prahy (vyšehradská skála,...) Na zdi visí mapa Prahy (papír s namalovanou Vltavou a nalepenými miniaturami památek). Podle ní žáci obrázky z předchozí aktivity umísťují do slepé mapy na podlaze. Tak se vytvoří z prostoru učebny Praha v době renesance.

ŽIDÉ V PRAZE

Učitel ukáže na mapě Izrael, krátce o něm a dějinách židovského národa pohovoří. Odkáže se na Starý zákon. Skončí slovy, že Židé byli v době renesance v celé Evropě, tedy i v Praze. Drželi si své náboženství i zvyky. Byli pracovití, vzdělaní a dobří obchodníci, proto byli mnozí bohatí.

V posvátných knihách Židů je psáno, že dříve, než Bůh poslal děti Izraele do vyhnanství ze Svaté země, sepsal s nimi i s ostatními národy smlouvu. Židé se v ní zavázali ke dvěma věcem: Slíbili, že se nepokusí vrátit do Svaté země dřív, než je tam přivede sám Bůh, a přísahali, že nebudou bouřit proti národům, mezi kterými budou žít. Ostatní národy zase daly své slovo, že nebudou Židy příliš utiskovat. Smlouva byla podepsána, Bůh na ni dal svou pečeť a Židé se rozprchli do celého světa. Všude, kam přišli, svou přísahu dodržovali. Těšili se z pohostinství, kterého se jim dostalo, zachovávali mezi sebou zákony svých předků a trpělivě čekali na návrat do vlasti.

Žáci utvoří skupiny po cca 4 hráčích. Každá skupina je jednou židovskou rodinou. Ze seznamu židovských jmen si vyberou jména členů rodiny. Dostanou obrázky atributů Židů, vybavení židovského domu včetně krátkých popisků. Na čtvrtku A3 skupiny navrhnu vnitřek svého židovského domu. Mohou využít nabídnuté obrázky. Dům umístí do mapy Prahy na jimi vybrané místo, kde by chtěli žít.

OBRAZY ZE ŽIVOTA RODINY

Každá skupina vytvoří 5 živých obrazů s titulky své židovské rodiny. Titulky čte učitel, obrazy podbarví židovskou hudbou.

Zato v národech, které Mojžíšův lid obklopovaly, se vždycky našel někdo, kdo úmluvu

porušil. Zlí lidé Židy nenáviděli, možná i ze závnsti, a obviňovali je ze všeho špatného.

Hráči se postaví okolo Prahy v rolích původních Pražanů. Pokřikují obvinění směrem k židovským domům. Učitel sám začne větou: „Určité nám otrávnli studny, proto naši příbuzní umírají na mor.“

Uličky židovských čtvrtí i synagógy se pak nejednou zalily krví nevinných obětí a ti, kdo přežili, zapomínali na jedno utrpení teprve tehdy, když je zatlačila vzpomínka na ještě horší útrapy. „Bože,“ hořekovali Židé na celém světě, „což budeme věčně bez pomoci? Nenajde se nikdo, kdo by nás ochránil?“

Učitel: „Nenávist Pražanů byla tak velká, že Židy mezi sebou nechtěli. Pražané Židům určili, v kterých místech smí bydlet a žít. Vznikla tak židovská ghetta.“ Učitel vyznačí žlutou lepicí páskou židovské ghetto. Všechny domy do něj přemístí.

OBRAZY ZE ŽIVOTA RODINY V GHETTU

Každá skupina vytvoří 3 živé obrazy s titulky, avšak s přihlédnutím k nově nabytým vědomostem, bez hudby.

RABI LÖW

Moudrému rabínu Löwovi se mnohokrát podařilo odvrátit různá nebezpečí, která obyvatelům Židovského Města hrozila. Löw, slavný a vzdělaný znalec talmudu, ze sebe přímo vyzařoval mysticismus a magično. Kdykoliv uvěznili některého nevinného příslušníka jeho náboženské obce, rabi Löw nelenil a šel prokázat nebožákovu nevinu. Mnoho lidí věřilo, že kdyby jeho náboženské obci hrozilo velké nebezpečí, on by uměl pomoci.

Učitel: „Kdo to byl Rabi Löw? Pro co dalšího si Židé svého rabína vážili? V čem pomáhal, jak byl svému lidu prospěšný?“ Každá skupina předvede plnou hrou tři situace, které představí, proč si ho lidé váží. Skupiny prezentují své etudy, každá končí štronzem, které učitel doprovodí větou: „I pro to se rabi Löw těšil váženosti a důvěře obyvatel ghetta – Židovského Města.“

VEDENÍ SLEPÉHO

Hráči jsou ve dvojici. Hráč A má zavázané oči. Chodí po prostoru. Hráč B zodpovídá za jeho pohyb. Položením ruky na levé rameno ho otáčí doleva, položením ruky na pravé rameno ho otáčí doprava, položením obou rukou ho zastaví.

Následuje reflexe: zodpovědnost-důvěra.

GOLEM

Rabi Löw věděl, že tu nebude věčně. Proto přemýšlel, jak své bližní ochránit a zaopatřit do budoucna. Dlouho studoval v učených knihách a probíral se pergameny křehkými stářím, až našel, co hledal. Rozhodl se stvořit umělého člověka nadaného nadlidskou silou, který by Židům pomáhal v těžkých časech. Do svého úmyslu zasvětil dva své nejnadanější žáky. Ve sklepení rabínova domu pak z hlíny, vody, ohně a vzduchu společně vymodelovali postavu nadlidské velikosti – golema.

Hráči se rozdělí do čtyř skupin, každá dostane šátky barvy odpovídající jednomu živlu (zelená – země, modrá – voda, červená a žlutá – oheň, bílá – vzduch). Skupiny vymyslí na jednotnou hudbu, kterou jim učitel pustí, choreografii odpovídající povaze jejich živlu. (Učitel předem hráče upozorní, že každý živel má nějaký typický znak vyjádřitelný nejen barvou, ale i pohybem.) Každá skupina práci prezentuje před ostatními.

Učitel: „Rabi Löw smícháním všech čtyř živlů vytvořil Golema. Pojd'me i my všechny tyto živly smíchat. Pustím hudbu. Každá skupina začne svým pohybem typickým pro daný živel tančit v jednom rohu místnosti. Postupně se promíchávejte tak, abyste si vzájemně nepřekáželi, ale doplňovali se. Pokuste se na sebe reagovat a zároveň si udržet typický pohyb svého živlu“

PODOBA GOLEMA

Učitel ukáže obrázek Golema z filmu Pekařův císař. Pobaví se s dětmi, zda tento Golem je vytvořený ze čtyř živlů. Upozorní je, že tato podoba je vytvořena tvůrci filmu, nevychází z pověsti. Kdyby takto vypadal, těžko by byl lidem prospěšný (kromě obrany). Opravdovou podobu Golema nikdo nezná.

GOLEM POMOCNÍK – BETLÉM

Učitel: „Golem pomáhal nejen v boji, ale i v míru. Jak a s čím mohl Golem v míru lidem pomáhat?“ Hráči postupně přicházejí do živého obrazu – betlému (každý hráč v obraze stále opakuje drobný pohyb jako figurky v pohybujícím se Betlému). Každý pojmenuje jednu činnost Golema („Golem pomáhal s vařením.“) a zároveň ji technikou betlému předvádí. Postupně se přidávají další hráči. Jakmile je zapojená celá skupina, učitel do pohybu hráčů čte:

Ve dne pomáhal golem v synagoze nebo sedával na lavici v rabínově kuchyni, za noci procházel ulicemi židovského ghetta a hlídal, aby se nikomu nepříhodilo nic zlého. Za čas stačilo, jen když se jeho hrozivá postava objevila, a lidé se špatnými úmysly mu rychle

pospíchali z cesty. Byl poslušný, vykonal všechno, co bylo třeba, jen někdy neuměl poznat správnou míru.

VYMKNUTÍ KONTROLE

Když mu rabínova žena přikázala, aby do kádě nanosil vodu, vytopil celou ulici, a když ho poslali pro jablka, přinesl na svých obrovitých ramenou rovnou celý stánek i s vyděšenou trhovkyní, aby si rabínova žena mohla sama vybrat. Jednu věc musel mít rabín Löw stále na paměti. Před páteční večerní modlitbou v synagoze, kterou začínal šábes, sobotní svátek klidu a odpočinku, musel rabín golemovi vyjmout z úst šém, aby také on mohl odpočívat. Kdyby se tak nestalo, obrovská golemova síla by se vymkla kontrole. Jednou rabínovi onemocněla jeho nejmladší dcerka. Ležela na lůžku jakoby bez života a ustaraný rabín už si nevěděl rady, jak by jí ulevil. Protože byl pátek a schylovalo se k večeru, s hlavou plnou starostí odešel do synagogy k večerním modlitbám a na golema zapomněl. Ten zatím seděl na lavici, ale jak pomínul obvyklý čas, kdy se ukládal k odpočinku, vstal a začal přecházet po kuchyni. Chodil od stěny ke stěně, stále rychleji, až nakonec vyběhl na ulici. Tam začal jako smyslů zbavený rozbíjet okna, strhávat dřevěné vývěsní štíty a štípat je rukama na kusy, vyrážel dveře a rval ze země stromy i s kořeny. Když už v blízkosti nebylo, co by zničil, vrátil se do rabínova domu a tam ničil nábytek, rozbíjel nádobí, strhával ze zdi obrazy a koberce a řádil jako zběsilý.

Hráči mají za úkol svoji stereotypní činnost v Betlému stupňovat, přehánět až do bizarních pohybů.

Učitel do pohybu dětí: „*Goleme, zastav se!*“ zavolal rabín mocným hlasem. Golem zkontroloval jako ovečka, poslušně se posadil na místo v kuchyni, kde ležely trosky dřevěné lavice, nechal si vyjmout šém z úst a znehybněl jako obyčejná hora hlíny.

REFLEXE – ZODPOVĚDNOST ZA GOLEMA

Učitel: „Ani Golem není dokonalý, slabinou je lidský faktor, lidská chyba. Co šlo hlavou rabimu?“ Vprostřed kruhu leží znak rabína – kniha žalmů. Žáci zvukově vyplňují prostor myšlenkami rabína po této události.

ROZHODNUTÍ O OSUDU GOLEMA

Učitel: „Rabín Löw si dobře uvědomoval, co všechno se mohlo stát, kdyby včas nezakročil. Svolal židovskou obec. Společně hledali řešení, jak zařídit, aby se už nikdy nic hrozného nestalo. Staňme se nyní židovskou obcí. Máte někdo nápad? Já jsem rabi Löw.“

Učitel si vezme znak rabína a řídí diskusi a argumentuje – vcelku není jiné správné řešení, než se Golema vzdát.

S těžkým srdcem učinil rozhodnutí. Na půdě Staronové synagogy rabín přikázal golemovi ulehnout a zavřít oči. Pozpátku odříkával posvátné věty. Přitom golemův dech postupně slábl, až docela ustal. Pak rabín vyjmul golemovi z úst šém, pozpátku sedmkrát obešel jeho tělo. Golemova kůže postupně šedla, až nabyla barvy obyčejné hlíny. Nehybnou hliněnou postavu pak přikryli zbytky starých plachet a látek. Všem ještě přísně zakázal vstupovat na půdu Staronové synagogy z obavy, aby někdo golema zase neoživil.

AKTUALIZACE

Učitel: „To by mohl být konec příběhu. Ale o několik set let později se stalo něco, s čím nikdo nepočítal. Rozdám vám text, přečtete si ho.“

A přece se o to jeden nešťastník pokusil. Po staletích se o golemovi dozvěděl jeden chudý student. Napadlo ho, že by mu takový silný sluha mohl pomoci k bohatství. Neúnavně proto studoval staré židovské spisy, až našel posvátné texty potřebné k oživení hliněného obra. Vytvořil šém s tajnými znaky a vydal se do Židovského Města. V noci vyšplhal na půdu Staronové synagogy, odházal ztrouchnivělé látky, očistil golemovo tělo a do úst mu vložil šém. Po chvíli se pukliny v golemově těle počaly zacelovat, golemovo tělo začalo žhnout a stoupaly z něj obláčky kouře. Potom se obr zachvěl, otevřel oči, posadil se a nakonec se vztyčil. Náhle začal růst, stále se zvětšoval, hrozivý a mocný jako žhnoucí hliněná hora. Student se vyděsil a rychle golemovi šém vytrhl z úst. V ten okamžik golem ztuhl. Pak se jeho mohutné hliněné tělo začalo naklánět, až se skácelo přímo na studenta, kterého pohřbilo pod hromadou suché hlíny.

Následuje reflexe – míra zodpovědnosti za vytvořenou zbraň. Jak moc je rabín zodpovědný za to, co se stalo o mnoho let později studentovi? Jak moc je Alfred Nobel zodpovědný za všechno neštěstí, které lidstvu přinesl jeho vynález – dynamit? (učitel připomene, že Nobel vinu pociťoval, proto odkázal své jmění pro nadaci Nobelovy ceny za mír). Jak moc jsou Albert Einstein, Enrico Fermi nebo Robert Oppenheimer (tvůrci atomové bomby) zodpovědní za svůj vynález a případnou zkázu lidstva?

Učitel: „Nyní se tedy vrátíme do příběhu rabi Löwa, do doby, než vytvořil Golema. Židům je zle, potřebují ochranu. Rabín už zkusil vše možné. Byl prosit o ochranu císaře Rudolfa II. Vojsko postavit nemohl, Židi přece uzavřeli s Bohem smlouvu, že budou mírumilovní. Vy nyní sami za sebe napište rabínovi dopis, kde vyjádříte svůj postoj k celé věci, možná nabídnete radu.“

3.5 Co si vyprávějí andělé

Pětihodinový program Literárně-dramatické výchovy vytvořený pro potřeby učitelů a žáků 5. ročníku specializovaných tříd se zaměřením na cíle z oblasti osobnostně-sociální výchovy, hudební výchovy a tvůrčího psaní vychází z povídky „Co si vyprávějí andělé?“ Pavla Brycze¹⁴. Jde o program realizovaný vždy před vánoci. Jeho součástí je společné ozdobení namalovaného vánočního stromu.

Téma: Důvěra ve vlastní jedinečnost.

Myšlenka: Každý z nás je něčím neobyčejný a vzácný.

Dramaticko-výchovné cíle:

- Rozumí podstatě práce se zástupnou rekvizitou a tuto techniku ovládá. Vyplňuje 3D prostor improvizovaným tanečním pohybem, nechá se vést hudbou. Při pohybu se soustředí na interakci s rekvizitou (papírem – člověkem). Reflektuje práci spolužáka.
- Ovládá techniku stínování, chápe její variantu v souvislosti s tématem aktivity (anděl ochránce).
- Na pozadí příběhu zkoumá otázky morálky a lidských vlastností.
- Plnou hrou konkretizuje Viktorovu průměrnost.
- Rozpohybovaným štronzem konkretizuje Viktorův den jako důkaz jeho průměrnosti.
- Pantomimou znázorní předávání konkrétního dárku.

Literárně-výchovné cíle:

- Pozná povídku Pavla Brycze Co si vyprávějí andělé?
- Provede rozbor hlavní postavy povídky pomocí brainstormingu (vepisování vlastností do postavy), dramatizace (etudy ze života Viktora, rozpohybované štronzo Viktorova dne).
- Výběrem „dárků na celý život“ prokáže pochopení tématu povídky. Téma vztáhne k svému životu a vztahu se spolužáky (obdaruje spolužáky dárky na celý život, vybere si a namaluje svůj dárek na celý život).

¹⁴ BRYCZ, Pavel. *Co si vyprávějí andělé?: fantasy všedního dne*. Ilustroval Zuzana KLEMENTOVÁ. Praha: Mladá fronta, 2011. ISBN 978-80-204-2311-5.

Hudebně-výchovné cíle:

- Chápe duchovní hudbu v souvislosti s prožitou aktivitou (psaní modlitby).
- Zvládá improvizovaný pohyb na hudbu, podřizuje se tempu, dynamice a agogice hudební ukázky.
- Zazpívá vánoční píseň Chtíc, aby spal.
- Chápe schopnost kultivovaného zpěvu jako pozitivní stránku člověka.
- Seznámí se se základním dělením lidského hlasu (soprán, alt...).

Cíle z oblasti tvůrčího psaní:

- Ovládá techniku automatického psaní, využije jí k přípravě psaní textu – modlitby. Techniku využije k reflexi sebe sama (svých přání, vizí, problémů).
- Napíše akrostich na slovo anděl. Nadanější žáci se pokusí techniku akrostichu využít k tvorbě básně.
- Konkretizuje průměrnost hlavní postavy formou brainstormingu.
- Ovládá techniku asociací, využije jí k popisu spolužáka.
- Napíše báseň na téma Anděl, využije zásahů spolužáků (částečně skupinová tvorba) k odbourání stereotypů.

PŘÁNÍ – AUTOMATICKÝ TEXT, MODLITBA

Automatický text na téma Má přání

Učitel: „Vezměte si prázdný papír, propisku. Budete tvořit tzv. automatické psaní na téma „Má přání“. Během 5 minut musíte stále psát, nesmíte zvednout tužku od papíru a přemýšlet (pokud nevíte, co psát, pište, že nevíte, co psát, ale máte jistě mnoho přání). Pište svá přání, vše, nač si vzpomenete. Od těch nejmenších až po ta velká, která považujete za nesplnitelná. Představte si, že vše, co napíšete, se vám může splnit. Vaše přání nikdo nebude číst.“

Učitel děti nechá psát 5 minut. Metoda automatického psaní by měla vést k aktivizaci podvědomí a odblokování autocenzury. Následují pokyny:

1. Škrtni ta přání, jejichž splnění by přineslo něco špatného někomu jinému.
2. Škrtni ta přání, která můžeš v blízké či daleké budoucnosti splnit sám.
3. Škrtni ta přání, která ti mohou splnit jiní lidé, když je požádáš.
4. Škrtni ta přání, která se dají splnit pomocí peněz, ty přeci můžeš v budoucnu vydělat.
5. Naopak podtrhni ta přání, která by přinesla něco dobrého i jiným.

6. Máš-li nyní přání, které by mohlo ovlivnit tvůj další život, a je pro tebe důležité, můžeš ho doplnit.
7. Nyní si představ, že existuje někdo nebo něco (bytost, člověk s nadpřirozenými vlastnostmi, osud, vesmírný zákon, bůh...), kdo (nebo co) tvá přání může splnit. Může cokoli. Bude jednodušší, když si ho představíš jako bytost. Pojmenuj ho. Jméno by mělo vyjadřovat jeho podstatu – může cokoli. Je přirozeně dobrý, takže ti chce pomoci. Musí jen o tvých přáních vědět. Musí věřit, že i ty jsi dobrý, nebo se dobrým chceš stát. Musí věřit, že tvá přání jsou dobrá a že bez něj je nejsi schopen splnit (proto jsme tolik škrtali). Pojmenuj ho tak, abys ho mohl oslovovat. Abys ho pojmenováním neurážel a nesnižoval jeho podstatu.
8. Napiš prosbu tomuto... V oné prosbě ho oslov a požádej o splnění tvých přání. Pokud se ho přesvědčit, že ty jsi dobrý, nebo že dobrým v budoucnu chceš být. Že tvá přání jsou dobrá.

Žáci tvoří modlitby. V závěru práce žáci své modlitby potichu pro sebe přečtou za doprovodu hudby (gregoriánský chorál). Možná bude chtít některý z žáků modlitbu přečíst nahlas.

Pokud žáci nebudou mít problém se zveřejněním modliteb, je možné modlitby dodatečně přepsat např. do obrázků svíček a použít při zdobení vánočního stromku.

ANDĚL A JEHO SVĚŘENEC – TANEC S PAPIREM

Jsou vyprávění, o kterých se vám může jen zdát. Vyprávějí si je totiž andělé strážní za nocí v jednom barokním kostelíku v Praze. Ale stačí se nepozorovaně vplížit a uslyšíte z neviditelných úst vypravěče příběh tak povědomý, až se vám zatají dech. To třeba právě váš anděl strážný líčí ostatním neviditelným posluchačům příběh vašeho života. Může být laskavý i krutý, humorný i vážný, moudrý i pošetilý, strašidelný i něžný, ale vždy fantastický. Protože i obyčejný lidský život je zázrak, který dostal anděl při vašem narození za úkol chránit.

Učitel: „Na chvíli se stanete andělem. Ve vašich rukách je život člověka, jehož máte chránit.“ Při těchto slovech bere učitel do rukou bílý list papíru, pokládá si ho na hřbet ruky. Tento papír představuje člověka, kterého anděl ochraňuje, stává se zástupnou rekvizitou.

„Budete se pohybovat na hudbu, vyplňovat 3D prostor (tedy nejen chodit, ale využívat různé úrovně, tančit). Svého svěřence ponese nejprve na hřbetě ruky, pak na dlani. Spadne-li vám papír z ruky, nevadí. Vezměte to do hry. Hledejte krajní meze rychlosti i pomalosti.“

Nejprve pracují všichni simultánně, poté skupinu rozdělíme na dvě poloviny, jedna polovina se pohybuje po prostoru, druhá se stane diváky. Poloviny se vystřídají a navzájem reflektují.

ANDĚL – AKROSTICH

Děti píší individuálně akrostich na slovo ANDĚL. Jednodušší formou je psaní slov, náročnější psaní básně či výpovědi. Je možné akrostichy přepsat např. do obrázků vánočních ozdob a použít při zdobení vánočního stromku. Práce dětí:

Abychom našli nebe,
nebe plné andělů,
dáváme darem sebe.
Elixírem života je
láska.

JÁ A MŮJ STRÁŽNÝ ANDĚL – POHYB SE STÍNOVÁNÍM

Učitel: „Utvořte dvojice. Na chvíli se stanete chráněncem anděla. Jeden z dvojice je chráněncem, pohybuje se po místnosti na hudbu, vyplňuje 3D prostor, tančí. Druhý je jeho strážným andělem, může kopírovat pohyby chráněnce (je mu stínem), nebo je pouze v jeho blízkosti, doplňuje ho. Chráněncem si vychutnává vědomí ochrany a přítomnosti anděla, nenese za společný pohyb zodpovědnost.“

Pozn.: V klasické hře na stíny je tomu naopak, hráč vpředu je zodpovědný za proveditelnost stínování. Zde by to ovšem popíralo téma. Navíc strážný anděl nemusí jen stínovat, může pohyb doplňovat.

Hráči se v průběhu hry vystřídají v rolích chráněnce a anděla.



Obrázek 6: Já a můj strážný anděl

VIKTOR – BRAINSTORMING

Benjamín, Abrahám, Elohim, Salvador, Mikoláš a Filip, šest andělů vychutnávajících klid chrámové lodi v kostele svatého Tadeáše popíjelo červené mešní víno a rozjímalo po celodenní práci.

„Víte, co to jsou Vánoce na doživotí?“ zeptal se Benjamín, mladý anděl strážný.

„Jak to myslíš, Benjamíne?“ chtěl vědět starý anděl Abrahám.

„Ano, ano, Vánoce na doživotí. Možná ti to slovní spojení zatím nic neříká, ale uvidíš, že až ti vypovím svůj vánoční příběh, pochopíš,“ usmál se mladý anděl.

„U svého pána Viktora jsem začal sloužit od jeho narození,“ spustil Benjamín: „Byl to nejobyčejnější, nejprůměrnější chlapec, jakého si lze představit. Nebyl ani hezký, ani ošklivý, ani silný, ani slabý, ani kypící zdravím, ani neduživý, ani chytrý, ani hloupý. Moje poslání anděla strážného bylo bez vzletů a pádů. Dokonale průměrné, jak průměrný byl ten chlapec. Na shromáždění andělů jsem potom působil i já jako zakřiknutý. Protože ostatní andělé s vášnivým zaujetím mluvili o vlastnostech svých chráněnců, kteří oplývali gejzíry energie v nějakém sportu, v umění či v intelektuálních dovednostech. A já mlčel, neboť jsem neměl co říci. Ničím mě nepohoršil, ale ani neohromil. Byl jsem jen bílým, bezbarvým stínem svého chráněnce.“

Učitel: „Zde máme na balicím papíře postavu chlapce, možná Viktora. Pojďme ho nejprve dotvořit. Zamysleme se nad jeho vlastnostmi. Jaký byl?“

Učitel píše do postavy konkrétní situace (ne „byl dochvilný“, ale „do školy chodil včas“, „nikdy nezaspal“). Situace děti vymýšlí na základě informací z textu. Cílem aktivity je zdůraznit Viktorovu průměrnost, vlastnosti popsané andělem zkonkretizovat.

VIKTOR A JEHO PRŮMĚRNOST – PLNÁ HRA

Učitel: „Rozdělte se do skupin po 4–5. Každá skupina si vylosuje prostředí, ve kterém nám plnou hrou zahraje obyčejnou situaci v životě obyčejného kluka Viktora. Jak nejlépe znázorníme průměrnost Viktora? Když spolu s ním předvedeme v etudě nadprůměrnost a podprůměrnost.“

Prostředí: Škola, kroužek, sportovní oddíl, obchod, hřiště.

VIKTORŮV DEN – ROZPOHYBOVANÉ ŠTRONZO

Učitel: „K vánočnímu období patří nejen stromeček, dárky, cukroví, tajemství, překvapení... K vánočnímu času může patřit také sních. A my si na takovou předvánoční chumelenici zahrajeme. Na hudbu se budete pohybovat jako sněhové vločky, nezapomeňte

zasněžit celou krajinu (vyvažujte prostor). Jakmile přestane hudba hrát, ve svém pohybu se zastavíte, zůstanete ve štronzu.“

„Přestáváte být vločkou, stáváte se Viktorem. Koho se dotknu se slovy: „Co děláš, Viktore?“ své štronzo nejprve mírně rozpohybuje (aby přišel nápad), poté pohyb zvětší a teprve následně slovy komentuje: „Á, nesu nádobí na stůl“. Krátkou etudu hráč dohraje a zůstane ve štronzu.“

Neměl jsem co říci. Ničím mě nepohoršil, ale ani neohromil. Byl jsem jen bílým, bezbarvým stínem svého chráněnce. Totiž byl jsem jím až do desátého roku Viktorova věku. Pak znenadání s jeho desátými Vánocemi přišla ta změna.

DÁREK NA CELÝ ŽIVOT – DISKUSE

Už jsem použil výraz Vánoce na doživotí. A takové Vánoce nastaly. Takové Vánoce přijdou tehdy, když jakýkoliv vánoční dárek změní dětský osud a dárek obdarovaného už nikdy neopustí! Chlapec například najde pod vánočním stromkem malé loutkové divadlo a z obyčejného rošťáka se stane v dospělosti divadelní či filmový režisér. Dívka dostane brusle na krasobruslení a ten dárek ji přitáhne na led, až se z ní stane královna Holiday on Ice.

Učitel: „Dárek na celý život – to je krásný nápad. Pojděte se shodnout na tom, jaké by mohly být dárky na celý život.“

Vybrané dárky učitel píše k postavě průměrného Viktora.

VZÁJEMNÉ ODAROVÁVÁNÍ – PANTOMIMA

Nemohu vyjmenovat všechny osudové možnosti vánočních překvapení, ale jedno vím. Pro dospělé je výběr dárků velice zodpovědné poslání. Rodiče mého Viktora vybírali deset let dárky špatně. Možná zapomněli, jaké to je být dítětem. Anebo jen měli příliš mnoho starostí. Dárky od nich, a byly to hezké dárky, jako by zůstávaly den po Štědrém dnu v rukách malého Viktora prázdným haraburdím. Nerozl s nimi a pro ně. Neznamenal nic, co by ho povzneslo z neúprosné šedi průměrnosti.

Učitel: „Když někomu dáváme dárek, měli bychom myslet na něj. Co má rád, co ho těší, co mu udělá radost. Pokud na něj myslíme, učiníme ho na chvíli šťastným i maličkostí. A někdy, jenom někdy, se nám podaří dát mu dárek na celý život, o kterém mluvil anděl. Dnes je adventní čas, pojděme se tedy obdarovat. Budete chodit po prostoru. Každý z vás nese nějaký imaginární dárek. Jakmile někoho potkáte, stane se váš imaginární dárek tím, co byste chtěli dotyčnému dát, čím byste mu chtěli udělat radost. Nejprve předáváte dárek pohybem

(například míč určitě předáte jinak, než broučka), poté doprovodíte slovy: „Chtěl bych ti dát tento míč, protože hraješ skvěle fotbal a tento míč je podepsaný naším největším brankářem, vidíš?“ Dotyčný poděkuje a předá vám váš dárek. Pokračujete ve hře, máte v ruce dárek, který jste dostali. Jakmile potkáte jiného spolužáka, dárek se změní v jiný, který chcete darovat dotyčnému spolužákovi. Snad stihnete obdarovat co nejvíce spolužáků. Pokuste se na nikoho nezapomenout.“

Učitel přeruší hru buď po vyčerpání všech dvojic, nebo po určitém čase. Hru může hrát s dětmi.

DÁRKY – REFLEXE

Učitel: „Zde jsou dárky (*barevné obdélníky z papíru, případně ozdobené mašlí*). Vezměte si každý jeden. Napište nebo namalujte na něj dárky, kterými jste byli právě obdarováni a kterými se vaši darující strefili, nebo vás tento dárek něčím zaujal.“

Pozn.: Dárky mohou být součástí ozdobeného vánočního stromku.

BABIČKA BYLA SOPRÁN – ASOCIACE

Až přišel dárek od babičky.

Viktorova babička byla soprán. I když ta věta zní prazvláštně, vždyť přirozeně bych měl povědět, Viktorova babička byla dáma, jejíž hlas měl barvu sopránu. Jinak se to u ní ale skutečně nedá říct. Totiž ten soprán byl nejvýraznějším výrazem její osobnosti. Mluvila sopránem, smála se sopránem, ve spánku chrápala sopránem, úpěla při bolestech sopránem, dokonce mlaskala u jídla sopránem. No zkrátka, žila sopránem. A pochopitelně zpívala sopránem. Nestala se zpěvačkou. Možná proto, že neznala noty, snad proto, že se jí kdysi v mládí trémou podlamovala kolena. A možná ani nevěděla, že není babička, stará dáma, učitelka na penzi, ale nejvíc, pouze a jedině soprán.

Učitel: „Babička byla soprán. Čím jste vy? Zde mám vánoční ozdobu. Komu ji podám, o tom bude řeč. On sám mlčí, nijak nereaguje. Ostatní budou vyplňovat prostor zvukem (tedy mluvit tak, aby nebylo ticho, ani aby nemluvili dva naráz). Budou říkat asociace. Co je dotyčný. Jakmile mu ozdobu vezmu a dám ji někomu jinému, mluvíme o něm. Jsme andělé, hledáme na dotyčném něco zajímavého, krásného, něco, čím by se možná jeho anděl malinko vytahoval“.

CHTÍC, ABY SPAL – POSLECH, ZPĚV

Když stará paní ovdověla, začala si víc všímat vnuka. Přicházela na Štědrý den do rodiny své dcery a přinášela dárky. Ale co mohla dát Viktorovi jiného, než už mu dali jeho rodiče? A tak se rozhodla vzít ho s sebou do kostela na půlnoční. A tam za zvuku varhan naplno rozezněla svůj soprán. A při písni Chtíc, aby spal Adama Michny z Otradovic se rozhodlo o Viktorově dárku Vánoc na doživotí. Nahlížel do babiččina zpěvníku a zkusil také stejně jak lidé okolo něho otevírat ústa. I on, jako jeho babička, byl hlas. Jen o tom do té doby nevěděl. Zpočátku broukal a neuměle svůj hlas hledal. Ale pak zazněla první čistá tercie a Viktor překročil práh vlastní prostřednosti a zpíval. Babička byla udivena. Varhaník zíral. Já, anděl na kůru, jsem nevěřil svým uším a Viktor zpíval. Všechno, co do té doby bylo uzamčeno v prostřednosti jeho mysli i těla, stoupalo k výšinám chrámové lodi a byla to taková čistá krása, že sám varhaník pak přišel za babičkou a zapřísahal ji, aby nechala Viktora učit se muzice a zpěvu. Babička se zeptala svého vnuka: „Viktore, chceš se učit zpívat?“

Tehdy přišla moje andělská chvíle. Viktor přikývl. A od té chvíle, jak rostl on, rostla moje pýcha. Vystudoval konzervatoř, později absolvoval Janáčkovu akademii, zpíval Verdiho, Dvořáka, Wagnera, Bernsteina. Vyrostl. Už to není ten malý chlapec. Je tlustý. Možná nejtlustší tenor, kterého znám. Ale v jeho hlase je pořád ta krása první koledy, kterou jako z nevýraznosti probuzený desetiletý chlapec zpíval.“

Benjamín se odmlčel a pohlédl k varhanám v kostele: „Zítřka Viktor přiletí z New Yorku, kde hostoval v Metropolitní opeře.“

Učitel pustí dětem koledu Chtíc, aby spal, nejlépe zpívanou tenorem.

Poté se děti koledu naučí. Zpěv doplníme vánoční atmosférou (svíčky, zatemnění...).

PRÁCE S TEXTEM

Žáci dostanou text s doprovodnými otázkami (S čím jsou spojené Vánoce na doživotí?

Proč andělé milují hudbu? Proč říkáme o mnohých hudebních skladatelích, kteří už dávno zemřeli, že jsou nesmrtelní?), samostatně si jej přečtou, písemně zodpoví na otázky. Následuje reflexe.

„Rozumím,“ přitakal starý anděl Abrahám: „Vánoce na doživotí jsou spojené s dárkem, který může a nemusí být věcí. Tvůj Viktor dostal hlas na půlnoční. Dala mu ho jeho babička. Rozumím tomu, rozumím. Ale to je přece krása, mladý anděle. Navštivte nás někdy zde i s vaším Viktorem,“ zajásal Abrahám: „Zdejší varhaník ovládá svůj nástroj opravdu mistrovsky. Viktor by si s ním mohl zazpívat.“

„Ano, ano,“ přikyvovali ostatní andělé.

Všichni andělé milují muziku, protože je nehmotné, neviditelné nic, jako oni sami, a přece hýbe světem. A tak, protože andělé vědí, co je nesmrtelnost, obdivují Bacha, Mozarta a Beethovena i všechny další hudební skladatele, kteří jsou živí, i když tu už dávno nejsou s námi a jejich andělé strážní už dávno nechrání je osobně, ale jejich dílo.

BÁSEŇ V ANDĚLOVI – SKUPINOVÁ TVORBA

Učitel: „Hudba má kouzelnou moc. Dokáže v nás probudit nadání, o kterém jsme možná ani netušili. Mnohé z nás dokáže inspirovat k psaní básní...“

Děti pracují technikou tzv. klubička (technika zasahování spolužáků do díla autora dle přesně daných pravidel). Hotovými výtvary vyzdobí Vánoční stromek.

3.6 Leni

Pětihodinový program Literárně-dramatické výchovy vytvořený pro potřeby učitelů a žáků 5. nebo 6. ročníku specializovaných tříd zaměřený na osobnostně-sociální rozvoj a cíle z oblasti dějepisu.

Program Leni je výjimečný svojí délkou, trvá 10 hodin. Ze všech programů LDV nás autory stál nejvíce práce a jako program byl (podle reakcí dětí) zřejmě nejúspěšnější. Také se stal jedním z programů, které předcházely inscenační práci a na jejichž základě inscenace vznikla. I do té doby jsme témata možných budoucích inscenací dětem často předávali formou drobných dramat, ale po Leni víceméně každé naší inscenaci předcházelo příběhové nebo strukturované drama, které děti zaujalo natolik, že ho chtěly zpracovat inscenačně. Je to důsledek jedné z výhod naší specializace. V dopolední povinné výuce se děti setkávají s příběhovými dramaty, vycházejícími z literárních textů. Ty samé děti v odpoledním souboru tvořivé dramatiky přemýšlí, o čem by chtěly hrát. Často je dopoledne i odpoledne vede tentýž pedagog. Propojení příběhových dramat a jimi zpracovaných témat s inscenační činností se nabízí. Program Leni volně vychází z knihy Zdeňky Bezděkové „Říkali mi Leni“¹⁵. Na programu děti bavila technika „detektivního“ rozkrývání tajemství. Program obsahuje méně aktivit z oblasti dramatiky, opírá se o kritické myšlení. Původně byl zpracován pro žáky pátého ročníku, později jsme ho zařadili do šestého ročníku. Seznámení s reáliemi nacismu v kontextu příběhu stejně staré dívky se ukázalo jako velmi vhodné, stejně jako to, že se

¹⁵ BEZDĚKOVÁ, Zdeňka. *Říkali mi Leni*. 6. vyd. v Albatrosu. Ilustroval Viktoria BAN-JIRÁNKOVÁ. Praha: Albatros, 2001. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-00977-3.

příběh odehrává po skončení války, nacismus se v něm objevuje ve formě vzpomínek, narážek, fotografií. Kniha jako taková není literárním skvostem, zajímavý je spíše příběh jako takový a forma zdánlivě deníkového záznamu. V lekci jsme použili pouze úryvky textu, mohli jsme tedy vynechat části, které pohledem dnešního čtenáře působí pateticky či archaicky. Také jsme vynechali části pochopitelné spíše dospělému čtenáři (kniha, zdá se, nemá definovanou cílovou skupinu čtenářů). Použití interaktivní tabule umožňuje velmi přehledně vést „vyšetřování“. Scénář inscenace je v příloze této práce, stejně tak DVD záznam.

Téma: Právo dítěte znát své kořeny.

Myšlenka: Osobnost člověka je úzce spjatá s jeho rodinou, vlastí, kulturou, historií. Tyto kořeny jsou lidem natolik vlastní, že jejich zpřetrháním lidé trpí a ztrácí sami sebe. Dítě má přirozenou potřebu a právo znát své kořeny a prožívat historii svých předků.

BÍLÁ VRÁNA – pohybová hra

Program začíná známou hrou „Bílá vrána“. Děti chodí po prostoru, jedno z nich je předem označeno (štítkem na zádech), aniž o tom ví (učitel předstírá nalepení štítku u všech dětí). Dané dítě si časem uvědomí svoji odlišnost, ostatní se ho začnou stranit. Jakmile dítě nabude přesvědčení, že je bílou vránou, vykřikne „krá“ a začne honit spolužáky.

Hra je dětmi oblíbená, v následující reflexi se skupina vyjádřila k tématu vyčlenění.

SLOHOVÁ PRÁCE – práce s textem

Učitel dětem sdělí, že se budou zabývat příběhem dívky, jejíž slohovou práci mají před sebou. Děti si práci přečtou, ve skupinách o ní pohovoří a následně zapíší na interaktivní tabuli do tří sloupců informace z textu:

- Co o dívce víme?
- Co si myslíme?
- Co bychom chtěli vědět?

Pocházím z městečka Herrnsdorf v západním Německu. Babička říká, že už tu bydlíme dávno. Jsme tedy starousedlá rodina, jak se říká těm, kdo zde přežili už i první válku, která prý nebyla tak hrozná. Pro nás však byla také zlá, protože v ní padl můj dědeček Leopold Freiwald, který byl hodinářem.

Babička Matylda žije s námi, totiž s mou matkou, bratrem Raulem a se mnou, ve starém domě na Lange Wiese, protože nám pěkný dům v ulici U tří lip rozbila puma. Tatínka nemáme. Byl hodný, hrál na cello a rád četl básně. Pracoval v lékárně a říkali mu magistr. Odešel do války.

Na tatínka si moc nepamatuji. Zdá se mi, jako bych ho viděla jen jednou. Stál ve dveřích pokoje ve vysokých botách a povídal: „Tak tohle je naše Leni?“ Potom zase odešel. A potom jednou maminka pověsila nad stůl tatínkův obrázek a do růžku zastrčila nějaké zelené listy pod černý flór a řekla: „Tatínek padl.“

~~*Jsem hrdá na to, že můj tatínek byl německý hrdina.*~~

~~*Válka je nejstrašnější věc na světě.*~~

Tatínek se z války nevrátil, protože byl velký hrdina.

Matka se jmenuje Rosa a chodí do kurzu pro poštovní úřednice. Bratr Raul chodí do gymnázia a doma hodně zlobí. Já mám ráda zpěv. Mám široký obličej, čelo vysoké, obočí husté, nos dost velký, tváře červené. Nosím pšinku uprostřed a dva copy. Jsem žákyní čtvrté třídy dívčí školy a říkají mi Leni.

Přestože děti obvykle s textem příliš nadšeně nepracují, zde rychle pochopily, že půjde o „detektivku“. Text přečetly se zájmem, poté diskutovaly ve skupinách, ptaly se, zda ručně psaný text opravdu psala Leni.

PŘEDSTAVENÍ UČITELKY HILDY A UČITELE HELMUTA

Učitel představí dvě plošné loutky – učitelku Hildu a učitele Helmuta. Tyto postavy se v knize neobjevují (i když postavu Helmuta lze později dát do kontextu s postavou učitele Leni). Funkcí loutek je dětem neznalým historického kontextu osvětlit důležité reálie ze dvou pohledů. Hilda na dotazy dětí odpovídá z pozice nacismu, Helmut z opačné pozice. Cílem je nevnučovat dětem žádné ze stanovisek, nechat děti kriticky posuzovat argumenty.

Přestože nebylo záměrem podávat dětem informace černobíle, velmi brzy se Hilda s Helmutem vyprofilovali. Děti na to reagovaly požadavkem, aby učitel loutky odkládal zády k sobě (nemluví spolu). Učitel poučil děti o tom, že Hilda s Helmutem znají mnohé odpovědi (jsou z doby, kdy se příběh odehrával), ale neznají tento příběh, ani dívku, o které je. Děti jim mohou pokládat jakékoli otázky, avšak musí se vždy zeptat obou. Hilda a Helmut provázeli děti po celou dobu příběhu, byť se během rozkrývání stali stále méně důležitými. Za loutky samozřejmě odpovídal učitel.



Obrázek 7: Helmut a Helga

CO VÍME O DÍVCE ZE SLOHOVÉ PRÁCE – diskuse, třídění poznatků na fakta a možnosti

Děti zapíší na interaktivní tabuli (v našem případě do prezentace Smartboard) do tří sloupců své odpovědi na otázku, co víme, co si myslíme a co bychom chtěli vědět.

Učitel nastolí otázku, proč jsou věty ~~*Jsem hrdá na to, že můj tatínek byl německý hrdina. Válka je nejstrašnější věc na světě.*~~ škrtnuté a přepsané.

Odpověď dětí: „Rodina obdivuje Hitlera, Leni ale ne. Kdyby tam tu druhou větu nechala, zradila by svoji rodinu.“ Jelikož děti neznaly kontext (v knize učitelka Leni zakáže větu napsat), je to výborná dedukce.

Překvapilo nás, jak rychle děti pochopily rozdíl mezi sloupci. Zdá se, že se práce stala skvělým nástrojem čtenářské gramotnosti. Děti se mezi sebou přely o to, zda daný fakt opravdu víme, či si ho myslíme, a to po celou dobu projektu. Jejich odpovědi byly velmi přesné a argumentované. Děti jednotlivé položky přesouvaly do sloupců v závislosti na nových faktech. V této chvíli proběhla např. debata o tom, v jakých válkách padli otec a dědeček, v jaké době se příběh odehrává.

1. Víme, že...	Myslíme si, že...	Chtěli bychom vědět...
Jmenuje se Leni Chodí do 4.třídy dívčí školy Pochází z Hernstadtu (záp. Něm.) Má ráda zpěv Matka Rosa, budoucí poštovní úřednice Bratr Raul, 14 let Babička Matylďa Otec padl ve 2.sv.v. Dědeček padl v 1.sv.v.	Je jí 9-10 let Rodina obdivuje Hitlera Rodina prožila válečné ztráty Jsou chudší Má hnědé vlasy	Jak se rodině daří Jaké má kamarády ve škole

Práce dětí po přečtení slohové práce Leni

Obrázek 8: Leni – první prezentace

PRVNÍ ČTENÍ DENÍKU

Já si nemohu pomoci, ale já – už jsem na tatínka asi zapomněla. Zdá se mi, jako bych ho viděla jen jednou. Stál ve dveřích pokoje ve vysokých botách a povídal: „Tak tohle je naše Leni!“ A potom jednou maminka pověsila nad stůl tatínkův obrázek a řekla: „Tatínek padl.“ Můj bratr Raul – teď už je mu čtrnáct pryč, vyskočil od stolu a zdvihl ruku šikmo před sebe a měl docela rovné prsty a ruka mu nepadala dolů. Maminka řekla, že je to árijský pozdrav, nejvyšší čest člověka, je-li árijské krve, a je-li nadto Němcem. Tak jsem se postavila, ale ruce jsem měla dole.

Učitel vede děti k tomu, aby se na případné nejasnosti v reáliích ptaly Hildy a Helmuta a aby doplňovaly či přesouvaly informace na tabuli.

NACISTICKÉ SYMBOLY – třídění, pokládání otázek, práce s informacemi

Učitel před děti položí obrázky spjaté s daným obdobím. Děti z nich vyberou ty, které je možné označit za nacistické symboly. Krátce se o nich debatuje. Učitel využívá Hildu a Helmuta, k některým symbolům má připravenou velmi krátkou prezentaci na tabuli. Hilda osvětlí symboly z hlediska ideologie nacismu, Helmut poukáže na historické souvislosti. Mezi obrázky jsou také fotka Evy Braunové, židovská hvězda, cedulka MADE IN CZECHOSLOVAKIA, pozdrav Heil Hitler, nacistická vlajka, svastika, znak SS, nápis na koncentračním táboře Arbeit macht frei...

POMLUVY – hra

Učitel pošle tři děti za dveře, ostatní rozdělí na dva tábory a sdělí jim pravidla hry. Hráči „historikové“ budou chodit po prostoru a pokaždé, když někoho potkají, mu šeptem sdělí některý z poznatků z předchozí aktivity. Ovšem třem hráčům, kteří pravidla neznají, nikdo nic nesděljuje. Hráči „odborníci na barvy“, když někoho potkají, sdělí mu šeptem, jakou barvu má oblečení těch, co jsou za dveřmi. Například: „David má modré ponožky“. Ten druhý to může krátkým nenápadným pohledem ověřit. Jen vybrané tři děti neví, o čem se ostatní baví. Po vysvětlení pravidel učitel pozve do třídy tři děti a všem řekne, ať vyplňují prostor. Všichni se spolu tajně baví, jen s dotyčnými třemi nikdo. Občas na ně někdo při hovoru pohlédne (kontroluje barvy).

Cílem aktivity je nastolit u třech dětí pocit vyčlenění a ohrožení v situaci, kdy si ostatní šeptají. Aktivita je zakončena krátkou reflexí a přečtením dalšího zápisu z deníčku Leni:

Anne Lore si dneska šeptala něco s Helgou. Když jsem přišla blíž, dělaly, že se zkoušejí z násobilky, ale jak jsem si sedla na své místo, hned si zase šeptaly dále. Zaslechla jsem jenom, že Anne Lore povídala: „Je to jistojistá pravda, naše Kathe to ví určitě.“

Děti připsaly do prostředního sloupce „Helga a Ane Lore se s Leni nekamarádí.“

VYSOKÁ ŠLECHTA – hra s předmětem (loutkou)

...Babička čte takovou knihu a říkává: „V té vysoké šlechtě byly vždy intriky, ať už se jmenuje kněžna Windischgratzová nebo hraběnka Esterházy nebo Eva Braun.“ ...A tak si hrají – jenomže nevím, co to jsou intriky a jak se to dělá. Vím jen, že se vysoká šlechta hádá, a hrají si takhle: vezmu si několik židlí, to jsou jako kočáry a na ně si rozestavím vystřihovací panenky, co mi koupila babička. Mají už svá jména: jedna je hraběnka Esterházy, jedna je Eva Braun, jedna je císařovna Alžběta a jedna je naše maminka. Jedou na návštěvu ke kněžně Windischgratzové. Tam je hostina. Mají zadělávané fazole, Dobšův dort a zmrzlinu se šlehačkou – to jsou různé papírky...

Učitel velmi krátce prezentací představí postavy z textu. Učitel pokračuje čtením dalšího textu „z Lenina deníčku“:

Babička začala povídat, jak byla v tom Karlsbadu před válkou na léčení, jak jsou tam divotvorná vřídla a výborné kafičko a jedí se tam oplatky a pije teplá voda pro

uzdravení. Ptala jsem se, co to znamená Karlovy Vary, a babička řekla: „To je tschechisch.“

„Co je to, babičko, tschechisch?“

„No, to přece víš, ne, že jsou nějakí Češi? Což jste se o nich neučili? Je jich málo a jsou to naši nepřátelé.“

„Proč jsou naši nepřátelé? Jsou zlí?“

Babička řekla, že ani neví, že se to tak o nich vypravuje. Ona znala jen Frau Konopasek a ta nebyla ani trochu zlá, byla hodná a hezká a uměla péct knedle. Měla dceru Jarmilu, taky hezkou jako obrázek.

Jednou jsem si hrála na dvoře – zadělala jsem knedle z písku a z vody, tak, jak mi o tom povídala babička.

Děti si ve skupinách vyrobí jednoduché loutkové divadélko (plošné papírové loutky) a připraví krátký výstup, na co a jak si ještě mohla Leni hrát.

Některé děti do svých loutkových divadélek zapojily téma nacismu, což plně nekorespondovalo s textem. Spíše to bylo důsledkem vyrovnávání se s novými poznatky (ve hrách se objevily koncentrační tábory, hajlování...). Zhruba polovina skupin pochopila text – tedy naivitu Leni. V jedné hře se objevila Lenina maminka, babička, Raul a Tomáš Garrigue Masaryk, kterak si dávali kafičko. Na otázku učitelky, proč ve hře vystupuje Masaryk, člen skupiny odpověděl: „Protože Leni neměla ani tucha, kdo to Masaryk je.“ Těžko říct, zda David ano, ale jako důkaz pochopení textu to bylo jednoznačné.



Obrázek 9: Vysoká šlechta – práce s loutkou

RAUL

Jednou jsem si hrála na dvoře – zadělala jsem knedle z písku a z vody, tak, jak mi o tom povídala babička.

Když jsem si hrála, Raul šel okolo a ptal se mě, co to dělám. Řekla jsem mu, že zadělávám na knedle. Co prý to je? Povídala jsem jako babička: „To je tschechisch.“ Ale Raul se najednou rozzlobil a kopl mi do mého těsta. Moc jsem plakala, ale on mne popadl za copy a krákal mne za ně. Kousla jsem ho do ruky, ale on nepovolil. Celý zčervenál a prskal a řval na mne: „Ty pancharte, pancharte!“

Děti zapíší nové poznatky na tabuli, Hilda s Helmutem mohou vysvětlit slovo panchart.

VZPOMÍNKY NA DĚTSTVÍ – asociace, živé obrazy

Děti leží na zemi, poslouchají hudbu a snaží se vybavit své vzpomínky na dětství. Poté chodí po prostoru, prostor vyplňují pohybem i zvukem – střídavě říkají asociace na slovo dětství, tak, aby nebylo ticho a zároveň nemluvili dva naráz. Učitel pokračuje četbou „z Lenina deníčku“:

Maminka často vypravuje Raulovi, co všechno dělal, když byl malý. Jednou prý při obědě seděl ve vysoké židličky a jakoby nic najednou povídá: „Mám v nose kámen,“ a měl velkou radost, jak začali všichni pobíhat a starat se o ten kámen. Běželi s ním k doktorovi a tu on, dřív než vzal doktor pinzetu, povídá: „Nemám v nose nic!“

Děti si ve dvojicích navzájem vypráví jednu příhodu z dětství. Poté vytvoří trojice (aniž by v nich byla původní dvojice) a navzájem si vypráví příhody – avšak nikoli své, ale příhody svého partnera z dvojice. Skupina všechny tři příhody znázorní třemi živými obrazy, fotkami z rodinného alba. Každá příhoda je znázorněna jedním živým obrazem s popiskem. Děti prezentují fotky z alba, učitel čte titulky. Děti obvykle těší, když jako diváci pozorují svoji vzpomínku v podání spolužáků. Následně čte učitel záznam Leni, který kontrastuje s celou aktivitou:

„Maminko, copak já jsem prováděla, když jsem byla malá?“

„Ve dvou letech jsi jenom brečela a jedla, byla jsi zlé děcko. A ve čtyřech jsi stonala.“

VZPOMÍNKA NA NEMOCNICI – zvukový plán

Učitel položí na zem dvojrozměrnou panenku z kartonu podobnou Leniným neumělým loutkám, malé dítě, bez výrazu tváře. Loutku představí jako čtyřletou holčičku v nemocnici, která má tak velký strach, že nemluví, ani se nedívá. Má zavřené oči, jen slyší

zvuky a hlasy. Děti rozdělené do dvou skupin připraví technikou „rozhlasové hry“ zvuky, hlasy, slova, věty, které holčička slyší. Při prezentaci si jedna skupina sedne těsně k panence, zavře oči a poslouchá. Druhá skupina prezentuje. Poté se skupiny vymění. Cílem aktivity je připomenout nemocnici jako místo, kde se všichni snaží zmírnit bolest dítěte, utišit ho a pomoci mu. Tento obrázek je v rozporu s Leninou vzpomínkou:

Nemocnice! Ano, nějaká zastávka, závora jde dolů, je hrozně brzy ráno, je mi zima, mám černé šaty, musím být maličká – a potom jsem najednou někde ve tmě, někdo mne bije, ó bije!

Podívala jsem se na pravou ruku, najednou mi připadlo se na ni podívat – mám na ní dvě šmouhy, dvě staré jizvy od rákosky, jdou šikmo přes hřbet ruky – jednou z nich crčela krev a už vím, ty mi udělali v nemocnici.

Zvukový plán neměl inscenační kvality, ale posloužil danému cíli. Děti přijaly text Leni se zděšením. Text vzbudil debatu, kde Leni byla. Děti napadal dětský domov, škola atd. Většinu nápadů pomocí argumentů děti samy popřely. Zpočátku děti měly tendence své myšlenky zanést na tabuli, poté je začaly samy třídit, až došly k závěru, že „Víme, že Leni má dvě jizvy na ruce“ a „Myslíme si, že nebyla v nemocnici“. K celému procesu nebylo potřeba pomoci učitele. Zaujetí dětí bylo značné. V této chvíli byly děti zcela pohlceny touhou rozplést tajemství. Striktně oddělovaly poznatky opravdu z textu známé a předpokládané, což u této třídy znamenalo velký pokrok v oblasti kritického myšlení a čtenářské gramotnosti.

3. Víme, že...	Myslíme si, že...	Chtěli bychom vědět...
Jmenuje se Leni Chodí do 4. třídy dívčí školy Pochází z Hernstadtu (záp. Něm.) Má ráda zpěv Matka Rosa, budoucí poštovní úřednice Bratr Raul, 14 let Babička Matylda Otec padl ve 2. sv. v. Dědeček padl v 1. sv. v. Má dvě jizvy na ruce Má radši noc než den Učitelka je hodně přísná	Je jí 9-10 let Rodina obdivuje Hitlera Rodina prožila válečné ztráty Jsou chudší Má hnědé vlasy Helga a Anne Lore se s ní nekamarádí Nebyla v nemocnici Nenávidí školu Možná ji mlátili ve škole Strýc Otto není strýc	Jak se rodině daří Jaké má kamarády ve škole Kde byla, když ne v nemocnici Jak to skončí Kdo je strýc Otto Kdo ji mlátil
Práce dětí po práci na textu "Vysoká šlechta" a "vzpomínka na nemocnici"		

Obrázek 10: Leni – druhá prezentace

SNY – koláž

Já mám teď radši noc než den.

Ve dne je škola a paní učitelka pořád stojí na stupínku se zvednutým ukazováčkem a káže: „Tohle německá dívka dělat nemá!“ Anebo říká: „Německá dívka se připravuje na chvíli odplaty.“ Potom si otře zpocené ruce o zamaštěné boky na černé hedvábné sukni a křičí: „Ráz-dva, ráz-dva.“ To znamená, že na ráz zavřeš sešit, na dva ho vstrčíš do lavice, na ráz vstaneš, na dva vykročíš z lavice, atd.

Potom je doma oběd, brambory s něčím, potom se jede s vozíkem na sběr, každý den se sbírá jiná věc a lidé už se zlobí, protože nikdo nic nemá a potom je večeře, brambory s něčím. Bud' přijde strýc Otto, nebo nepřijde a maminka je mrzutá.

Ale noc! Je blažené ticho, všichni oddychují. A jenom já bdím a svolávám sny:

Jednotlivé sny učitel dětem přečte a později dá i vytištěné:

Napřed jsem v té ukrutné nemocnici a vidím tam bílé lidi, křičí na mne nesrozumitelně, jsem asi nemocná, ale v posteli neležím, chodím z chodby do pokojíku a z pokojíku na chodbu, je mi hrozná zima, mám černé šaty a pláču, pláču, pláču. Jeden doktor povídá: „To dítě to nevydrží!“ Povídá to druhému doktorovi, ale hned zas mluví nesrozumitelně a já běhám z pokojíku na chodbu a z chodby do pokojíku. Někdo mi podává panenku a už se to zlepšuje, už je to pěkný sen, už se mi to líbí.

Panenka je selčička. Má červenou sukničku, halenku s velkým nabíraným krejzlem, sametovou šněrovačku, bílou zástěrku, má červené punčochy a černé střevíce. Na pravých hnědých vláscích má naškrobený čepeček a u něho ještě takovou velikánskou bílou stuhu, všecko dohromady se to jmenovalo tak divně – jakpak se ten čepeček jmenoval? Ne, už to nevím. A copak se vůbec stalo s tou panenkou?

Říkala jsem jí přece Nina! Zavírala očka a uměla spát – spát – spát jako já teď...

Tatínek jde do války. Nevím vlastně, kam jde, ale myslím, že jde do války. Je noc. Spala jsem v postýlce s růžovou přikrývkou. Vzbudili mne.

Přišlo jich k nám plno, dnes bych řekla, že pět.

Kdo to byl? Asi vojáci. Proč přišli? Asi pro tatínka, aby šel do války. To asi tak chodí pro každého, kdo má jít bojovat. V pokoji je tolik hluku a rámusu!

Tatínek se připravuje a oni mu pomáhají. Pořád něco hledají a přehazují. Mne si nikdo nevšímá. Maminka pláče a křičí. Vida, naše muti umí taky plakat a ona říká, že ani

neumí. Ale tenkrát si lehla hlavou na stůl a bila čelem do dřeva a potom mne popadla a klekla na kolena, asi chtěla, aby ti vojáci nechali tatínka doma. Ale oni nenechali.

Tatínek mne vyzdvihl k sobě a naposled mi řekl ta divná slůvka, aha, řekl mi: „Pa-pa-pa“. Ne, řekl mi: „Paci, paci, pacičky“ a dál nějak: „Lala, lala, lalala.“ Ještě si vzpomínám na to říkání a že první slabika měla vždy přízvuk a druhá ne.

A potom už mi to tatínek neřekl nikdy, potom už se změnil, byl z něho hrdina, stál tam ve vysokých botách a povídal: „Tak tohle je naše Leni?“ A potom umřel – zabili ho.

Ale teď se přece musí ten sen polepšit! Teď bych chtěla, aby se mi zdálo, že mne někdo hladí a líbá a uspává v postýlce s tou růžovou příkrývkou. A že mi k tomu zpívá tak zvláštně, tak líbezně. Kdo to je? Maminka? Nevím, neslyšela jsem přece naši muti nikdy zpívat! Ale kdo to tedy zpívá a hladí mne? Nevím, naše muti mne nikdy nehladí. Ale někdo mne přece hladí a líbá!...

Jednou jsem viděla v duchu samu sebe někde na schodech, jak se v půlce zastavuji a povídám taky tak protivně jakou Raul: „Mám důlek na kloboučku.“

Šel se mnou tatínek a nějaká krásná tmavá paní a nevěděli, co chci. Jenom já jsem věděla, že mám na novém bílém plstěném kloboučku důlek a že ho tam nechci mít.

Jednou se mi zdál hloupý sen o beránkovi s rolničkou na stužce a o strýci Ottovi, jak přinesl králíka, co o něm už tak dlouho mluvil. Najednou tu byl pes a pustil se za králíkem. Honil ho kolem dvorku a tatínek na něj volal: „Haló, Vořechu, Vořechu, Vořechu.“ Měla jsem o králíka takový strach, že jsem křičelo pořád: „Haló, Vořechu, Vořechu, Vořechu.“

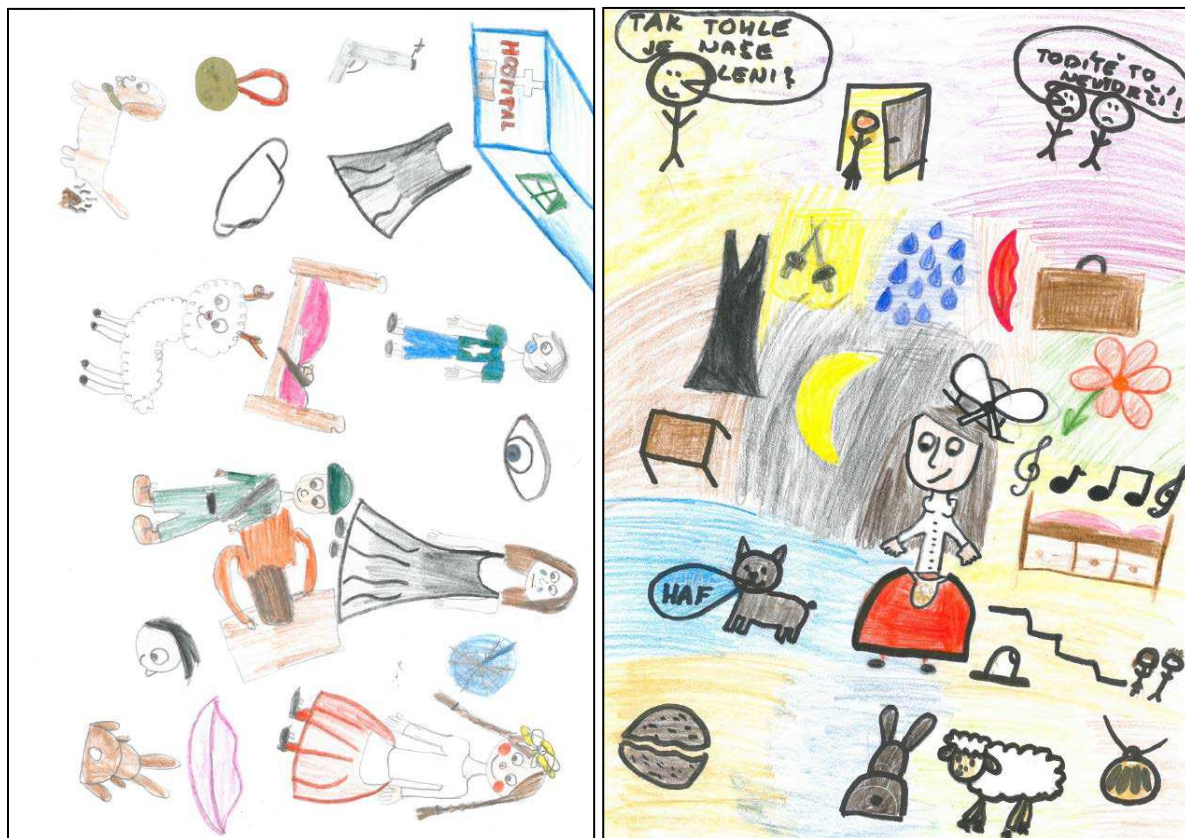
Děti ve skupinách načrtnou koláže snů. Při jejich prezentaci se pokusí s pomocí učitele danou věc vždy uvést do kontextu, roztřídit vzpomínky do jednotlivých snů.

Následně děti vyplní prostor a po zvolání učitele (např. „první sen“) individuálním štronzem znázorní cokoli z daného snu. Prostor vyplní zvukem – každé dítě řekne, čím nebo kým je.

Práce na snech děti velmi bavila. Fantasknost snů a zároveň jejich vztah k hledané pravdě vytvářely napětí.

„Koláž“ z těl (tedy simultánní štronzo) byla zajímavá. Děti se snažily být originální, objevovaly se nápady jako slza Leni, vysoké boty, dlaždička chodby nemocnice...

Další úkol byl zadán „na doma“. Děti dostaly texty se sny a namalovaly koláž k některému z nich. Jelikož byl projekt dvoudenní (2× 5 hodin), úkol a jeho následná prezentace překlenuly časovou prodlevu.



Obrázek 11: Sny Leni – výtvarná koláž

Otvírám oči a nade mnou stojí maminka a strýc Otto. Ne, nesmí vidět, že nespím. Schválně dýchám jako do taktu, aby mysleli, že spím a spím.

Strýc šeptal: „Co to křičí?“

„Nerozumím jí. Ale je to v ní a všechno je to marné.“

„Kdybys ty dvě neměla, bylo by ti líp,“ řekl strýc. A já jsem hned věděla, koho tím myslí, že mne a babičku.

„Nemluv tak!“ slyšela jsem ji říkat. „Matka zastane mnoho práce. Je staromódní, romantická ženská, ale chová se snesitelně. Ale vždyť víš, že u nás je horší problém.“

„Ona.“

Ona. Ona jsem já.

„Nevím, Roso, proč jsi to vlastně udělala?“

„Já bych snad ani nebyla chtěla, ale muž mi pořád předhazoval, že máme jen jedno dítě... Tehdy to byla přece národní povinnost.“

„Nevím,“ řekl on, „zatěžuje ti to život.“

Najednou jsem do všeho viděla a věděla jsem teď najisto, co jsem předtím jen tak hádala, že mne maminka vůbec nemá ráda a že jí zatěžuji život.

Potom zhasli a já jsem plakala, protože mne nikdo nemá rád a já je také ráda nemám. Když jsem byla docela, docela maličké dítě, měla jsem maminku nejraději z celého světa, ale po nemoci už to nebylo tak, všechno bylo jinak.

4. Víme, že...	Myslíme si, že...	Chtěli bychom vědět...
Jmenuje se Leni Chodí do 4. třídy dívčí školy Pochází z Hernstadtu (záp. Něm.) Má ráda zpěv Bratr Raul, 14 let Babička Matylda Otec padl ve 2. sv. v. Dědeček padl v 1. sv. v. Má dvě jizvy na ruce Má radši noc než den Učitelka je hodně přísná Rodina prožila válečné ztráty Rodina obdivuje Hitlera	Je jí 9-10 let Rodina prožila válečné ztráty Jsou chudší Má hnědé vlasy Helga a Anne Lore se s ní nekamarádí Nebyla v nemocnici Nenávidí školu Možná ji mlátili ve škole Strýc Otto není strýc Matka Rosa, budoucí poštovní úřednice Matka a Otto ji nechtějí Je adoptovaný sirotek?	Jaké má kamarády ve škole Kde byla, když ne v nemocnici Jak to skončí Kdo je strýc Otto Kdo ji mlátil Práce dětí po práci na textu "Sny Leni" a následném rozhovoru muti a Otta

Obrázek 12: Leni – třetí prezentace

V následující reflexi bylo zajímavé přesunutí sdělení „matka Rosa, budoucí poštovní úřednice“ do prostředního sloupce. Na otázku učitele, zda si už nejsme jisti povoláním matky Terezie odpověděla: „Nevíme, jestli je to matka“. Podobně zajímavé bylo řešení vztahu Otty k rodině. Mnoho dětí je z neúplných rodin, proto padala slova jako „přítel, milenec“, ale nakonec děti došly k závěru, že napíší (a to do prostředního sloupce), že strýc Otto není strýc.

NÁRODNÍ POVINNOST – ZÁSAH HELGY A HELMUTA

Tentokrát učitel sám navrhne otázku pro Hildu a Helmuta – chce vysvětlit termín „národní povinnost“. Tato informace je zásadní pro další pátrání po minulosti Leni. Termín je opět vysvětlen z obou stran.

NESROVNALOSTI – učitel v roli

„Maminko, copak se stalo s tím bílým kloboučkem, jak jsem měla na něm ten důlek?“

Maminka se na mne podívala, potom se podívala na babičku a řekla: „Copak já vím? Bude asi někde na půdě, jestli nezůstal v ulici U tří lip.“

Babička si vzdychla. Bud' jí bylo líto toho kloboučku, anebo domu – ale vzdychla si.

„Babičko, nevíš, kde mám vystřihovací panenky?“

Babička vždycky ví, kde je to, co se hledá... A už je tu kněžna a Eva a vida – tu ji máme, Jarmilu! Jak je hezká! Vzadu, no ne, co se to stalo? Vzadu jsem přece sama přeškrtnula slova Hraběnka Esterházy a napsala jsem pod to Jarmila K., tenkrát, jak mi babička vyprávěla o té české paní, Jarmile Konopasek, která vůbec nebyla zlá: Není tam nic. Jenom trochu rozedřený papír, je vidět, že tam bylo něco napsáno a už není.

Učitel v roli Leni (s oblečeným šátkem) chodí od dítěte k dítěti: „Babičko, co se stalo s Vořechem?“

Děti odpovídají.

Některé děti pochopily, že rodina neví, na co se Leni ptá. Odpovídaly úhybně („Nemám čas“...). Děti, které to nepochopily, si vymyslely odpověď, avšak výsledek byl stejný, každý řekl Leni něco jiného.

Poté učitel sundal šátek z ramen, držel ho v ruce a četl:

„Babičko, co se stalo s Vořechem?“

„S čím?“ ptá se babička.

„S Vořechem, se psem, co jsme ho měli, když jsem byla malá.“

Babička řekla: „Fuj, podívej se, jak se mi tahle košile umazala!“ a šla s ní k řece, stoupla si na kámen dole a máchala ji.

No, košile byla opravdu umazaná, ale tu chvililinku, než babička řekla „S čím?“ a než potom řekla „Fuj, podívej se!“ tu chvililinku jsem viděla, jak se zarazila a do obličeje se jí nahnala krev a začala hodně hlasitě mluvit. Zkrátka babička nechtěla mluvit o Vořechovi, co jsme ho měli, když jsem byla malá.

Ale já se to musím dovědět, co bylo s Vořechem, protože jsem viděla zrovna takového psa před týdnem na mostě a od těch dob na něj pořád myslím.

„Ty, Raule, copak se stalo s naším Vořechem?“

„Co je to vorech?“ ptal se jako z nebe spadlý, ale potom se najednou začervenal až po krk a honem povídal: „Co by se s ním stalo? Asi to, co se stalo se vším.“

Ale já už věděla, že ani neví, že Vořech byl pes.

„Mami, co se vlastně stalo s naším Vořechem?“

„Co je to vorech?“ ptala se vyjeveně, ale potom se taky najednou začervenalala a řekla ještě: „Dej mi chvilku pokoj, vidíš, že slívám čaj!“ To jsem viděla, ale viděla jsem taky, že Vořech jim k srdci nepřirostl, že je to něco, o čem se nemá mluvit, nebo taky – že se o tom se mnou nemá mluvit. Vůbec se mi už často zdává, že je dost věcí, o kterých se se mnou nemá mluvit.

Ano, oni mají všichni přede mnou tajnosti!

POHÁDKOVÉ BYTOSTI – přiřazování postav

Včera zapomněla babička knihu dát do knihovničky a nechala ji ležet na prádelníku. Chtěla jsem ji uklidit, ale nejde to, něco vzadu překáží! Heleďme, je to tuze těžké a je to – revolver!

Chvíli na něj koukám a najednou vím, že ho tam schoval strýc Otto, že ho neodevzdal, jak ho odevzdat měl, poněvadž to bylo na velkých žlutých plakátech, že z rozkazu generála Browna se musí tyto věci odevzdat.

Potom je tu v ubrousku ale ještě něco, Nějaká fotografie. Bože, tohle je přece strýc Otto, opírá se o nějaký silný trám a na něm – Ježíši, Ježíši, na něm visí dva mrtví muži, jsou na něm oběšeni a strýc Otto stojí před nimi v esesácké uniformě a usmívá se, má z toho radost, že jsou tu oběšeni. Možná je tam pověsil sám, že je zajal ve válce a pověsil. Potom to budou nepřátelé, potom to snad budou Rusové nebo Poláci nebo ti Češi – někdo takový to bude, protože to jsou škůdci naší krve, jak říká strýc Otto a muti a paní učitelka Schwarz.

Strýc Otto a Raul a maminka a paní učitelka jsou podobní zlým bytostem z pohádek.

Na zemi leží plošné 4 loutky pohádkových bytostí. Děti je přiřadí k členům rodiny s odůvodněním volby (muti ledová královna, babička dobrá víla, Raul lišák, Otto lidojed). Poslední je Otto.

STRÝC OTTO – vyjádření postoje

Strýce Otty se doopravdy bojím. Raul ho taky nemá rád a to je to jediné, v čem se shodujeme. Strýc Otto se zastaví vždycky napřed v kuchyni s balíčkem – on vždycky přichází s balíčkem. Řekne mamince potichu: „Heil Hitler!“ a potom spolu odejdou do pokoje.

Tuhle zase přinesl Raulovi skoro nové kalhoty – však už má ty staré ošoupané a kdo ví, jestli by v nich přečkal zimu. Matka se ptala, kde to vzal a strýc se smál, že to sebral židovi. Maminka mu řekla, že mu tohle docela věří a smáli se oba.

Učitel umístí doprostřed místnosti židli, na které sedí imaginární strýc Otto. Děti se postaví kamkoli v místnosti, zaujmou k Ottovi ve štronzu svůj postoj v roli Leni, s tím, že Otto Leni v tuto chvíli nevidí. Na cinknutí trianglu se situace změní – Otto se na Leni dívá. Smyslem aktivity je uvědomit si nejen vztah Leni k Ottovi, ale i rozdíl mezi pocity Leni a jejím chováním (ovlivněným strachem).



Obrázek 13: Strýc Otto – vyjádření postoje

ERNA – hra „anglický klub“

Když strýc Otto prohodil, že to sebral židovi, vzpomněla jsem si na Ernu Kraus, co s námi chodila do třídy.

Erna už nikoho neměla, ani tatínka, ani maminku, ani babičku, docela nikoho. Bydlela u jedné paní a to byla také židovka. Když Erna přišla, mně se hned líbila. Paní učitelka nám řekla: „Máme novou žákyni Ernu. Snad se budete dobře snášet. Kdopak by chtěl vedle ní sedět?“ Tohle byla divná otázka, na to se paní učitelka nikdy nikoho neptá... A najednou se ptá. Anne Lore šeptala: „Holky, tohle bude židovka!“ Nikdo se nehlásil, já taky ne, já jsem se bála.

Děti sedí na židlích, vyplňují prostor, každá židle otočena jinam. Židlí je stejný počet jako hráčů, ale jeden hráč držící v ruce židovskou hvězdu („Erna“) nesedí na židli, stojí v prostoru co nejdále od židle. Jeho úkolem je posadit se na volnou židli. Nesmí běhat. Ostatní hráči se snaží mu v tom zabránit. Na volnou židli se posadí kdokoli z hráčů dříve, než k ní

dojde „Erna“. Ta se snaží posadit na nově uvolněnou židli a hra pokračuje. Ostatní hráči spolupracují, mají společný cíl nenechat Ernu sednout. Pokud se Erně podaří si sednout, Ernou se stává právě stojící hráč. Žádný hráč, který se zvedl ze své židle, byť jen trochu, se na ni nesmí vrátit.

Paní učitelka nám sice několikrát říkala, že nyní už se neposuzuje žid hůře než křesťan a že už nikdo po nich nesmí pokřikovat, ale jednou řekla: „No díky bohu, v našem městě už ani židé nejsou.“ Bylo vidět, že je ráda, že je fašisté vyhubili.

Maminka, strýc i Raul říkají, že židé jsou vinni vši bídou a neštěstím Německa, ale mně se Erna líbila a chtěla jsem k ní jít a hrát si s ní. Mně se vždycky zdálo, že Erna je tak smutná jako já.

5. Víme, že...	Myslíme si, že...	Chtěli bychom vědět...
Jmenuje se Leni Chodí do 4. třídy dívčí školy Pochází z Hernstadtu (záp. Něm.) Má ráda zpěv Bratr Raul, 14 let Babička Matylda Otec padl ve 2. sv. v. Dědeček padl v 1. sv. v. Má dvě jizvy na ruce Má radši noc než den Učitelka je hodně přísná Rodina prožila válečné ztráty Rodina obdivuje Hitlera Soucítí s Ernou	Je jí 9-10 let Rodina prožila válečné ztráty Jsou chudší Má hnědé vlasy Helga a Anne Lore se s ní nekamarádí Nebyla v nemocnici Nenávidí školu Možná ji mlátili ve škole Strýc Otto není strýc Tmavá paní ze snu je její maminka? Otto je milenec muti? Leni je židovka? Její otec ji měl s tmavou paní? Muti je její teta? Chtějí něco schovat do kufříku? V kufříku jsou důkazy proti rodině? V kufříku je židovská hvězda Leni?	Jaké má kamarády ve škole Kde byla, když ne v nemocnici Jak to skončí Kdo je strýc Otto Kdo ji mlátil K čemu má Leni kufřík Co je v kufříku Proč nechťejí Leni Proč něco schovávají v Lenině kufříku Práce dětí po práci na textu "Erna"

Obrázek 14: Leni – čtvrtá prezentace

Děti byly přesvědčeny, že Leni bude židovka. Přesto při zápisu na tabuli byly mnohem opatrnější ve formulacích. Během projektu se mnohokrát stalo, že jejich původní teorie byla vyvrácena, což si uvědomovaly. Jednotlivé sloupce se proměňovaly, děti už např. nezajímalo, jak se rodině daří, centrem zájmu se stala Lenina minulost.

Jednou mi Erna řekla: „Maminka šla napravo a teta, co se o mě stará, nalevo, a kdo šel napravo, ten šel do plynu.“

„A co tam dělal?“ „Napřed křičel, potom padl a udusil se.“

„Tvoje maminka taky?“ „Taky.“

„A proč tam maminka šla?“ „Nacisté ji tam hnali.“

„To není pravda! Naše maminka říká, že my jsme věrní nacisté, a my jsme tam přece tvou maminku nehnali!“

Když jsem viděla, že Erna pláče, dala jsem se do pláče také a prosila jsem ji, aby mi to odpustila, že její maminku hnali do plynu, a hrozně jsem se za to styděla, že jsme ...že ji tam hnali.

Erna potom přestala plakat a pak jsme usnuly, protože já jsem se k ní položila na postel. Potom přišla její teta a řekla, že už je sedm hodin, abych šla domů, že budou mít strach.

Já jsem řekla, že ano, že budou mít strach, ale věděla jsem, že strach mít nebudou, ale že budu bita.

Erna už pak do školy nepřišla. Vrátili se do Prahy. Ale to už je dávno.

ŠKOLA – učitel v roli

Dnes se s námi paní učitelka loučila. Říkala nám také, že jsem hodně malé a nevzpomínáme na nejkrásnější časy naší hrdé říše. Máme si prý aspoň pamatovat jednu větu a říkat si ji ráno a večer: „Nenávidím své nepřátele!“

Paní učitelka byla taky jako zlá sudička. Co mě těší, to mi nedovolí. Těší mne zpívat – Ona se zeptá: „Nepřeceňuješ se?“ Těší mne počítat. Celý rok mne nevyvolá. Chci ji říci: „Když jsem byla malá,“ ale ona mávne rukou a zarazí mne, jako by se ušklíbala: „Co ty víš, když jsi byla malá?“ Zlá sudička přestřihne nitku písničky, násobilce, přítulnosti, mému dětství.

Děti jsou v prostoru ve štronzu v roli učitelky Schwarz. Učitel v roli Leni (s šátkem) rozmlouvá s jednotlivými dětmi: „Podívejte, jakou jsem namalovala kytičku! Trefila jsem se balonem do sítě! Přinesla jsem vám koláček, s babičkou jsme ho pekly! Anne Lore mne strčila! Dostala jsem novou gumičku! Budu mít narozeniny! S babičkou možná půjdeme do cukrárny!“ Děti reagují v roli učitelky.

Máme nového pana učitele, je takový hezký a velký a má černé vlasy a nic nekřičí. Mluví tiše a občas se na chvilku zamyslí a zastaví se před mou lavicí: „Pročpak, Leni, sedíš sama? Tamhle se zbytečně tlačí tři, přesedni si, Toni, k Leni do první lavice!“ On se na mne taky usmívá a tuhle mne pohladil po vlasech. To když nám vyprávěl, jak hrozná byla válka a co jsme ztratili lidí, kteří mohli vlasti v míru mnoho dobrého dát. On neříkal, že jsou hrdinové, on říkal, že jsou to ubohé a nešťastné oběti bláhového snu. Anne Lore koukala zlostně a po hodině svolala holky a začala na ně křičet, že pan učitel Baum to řekl

špatně a že měla raději paní učitelku. Já mám ráda pana učitele. Už mne i ve škole pochválil: „Leni,“ řekl, „má velké nadání k hudbě.“

Děti zopakují předchozí aktivitu, tentokrát však v roli nového učitele.

VÁLKA JE VÁLKA

Tuhle jsem si hrála s pokojíčkem a maminka myslela, že nejsem doma. Přiběhla z pošty celá uřícená, a sotva zavřela dveře, řekla takovým divným hlasem babičce: „Už je to tady! Bergerovi mají hrozná nepříjemnosti.“

Babička se celá vyjevila a šeptala: „Psst, Roso, Leni si hraje za otomanem.“

Aha, maminka to přede mnou nemá říkat. A už zase slyším babičku.

„Roso, ty věci musí z domů stůj co stůj! Neřeknete-li to Ottovi sama, postarám se o to já. Představte si, že by na to přišli!“

„Má to ve skříni?“

„Ne, v knihovně docela vzadu, ale snadno by někoho napadlo...“

„To by tak scházelo!“

„No, válka je válka, ale někomu je to těžké vykládat!“

Kdo to říká? Moje babička? Moje dobrá víla? Ona tedy zná oběšence, co se klátí na provaze! Ona to ví a podává strýci Ottovi ruku, usmívá se na něj a říká mu: „Bud’te nám vítán!“

Jak si to mám v hlavě sestavit? Když ona jednou řekne: „I nemusela být!“ A podruhé: „Válka je válka.“

Tak ona viděla leklé ryby, co se klátí na provaze a taky řekne: „Válka je válka!“

Už mluví dál: „A což ten kufřík? Víte, Lenin kufřík? Máte ho ještě?“

*„Je tam na půdě na staré skříni, ale kufřík jako kufřík, je už dávno prázdný!“
Kufřík! Lenin kufřík tedy! Což já mám nějaký kufřík?*

KUFŘÍK – narativní pantomima

Hned ráno jsem se rozběhla k půdě. Podlezla jsem šňůru po šňůře, a hle, tu je stará almara a na ní leží doopravdy kufřík! Je už dost odřený. Tohle že byl „můj“ kufřík? Dívám se na něj a připadá mi vždy méně a méně neznámý. Sundávám jej oběma rukama a jde to lehce. Zcela prázdný není, něco v něm je. Ale otevřít ho nemohu, je zamčený.

Učitel pustí hudbu a vede děti v simultánní narativní pantomimě: „Jdete vzhůru po kamenných schodech. Možná vás studí do nohou. Otevíráte rozvrzané dveře. Další schody jsou dřevěné. Půda je plná harampádí. Prodíráte se mezi krabicemi. Pozor na šňůry s prádlem.

Půda je veliká, každý se prodíráte jinudy. Až vypnu hudbu, zůstaňte ve štronzu.“ ... „Co v kufru mohla Leni mít? Vaše tělo nyní představuje něco, co Leni možná má v kufříku. Drobným pohybem si můžete pomoci k představě. Kdo ví čím je, řekne to. Navzájem se nepřekřikujte.“

Díky štronzu a propojení s drobným pohybem odpovědi dětí nebyly jen vykalkulované: židovská hvězda, stará fotka, revolver, Lenina panenka, doklady, fotoaparát s krabicí, kniha, zkamenělina, maminčiny staré šaty, fotografie rodiny, fotografie oběšenců, řetízek po mamince, fotografie Vořecha, klobouček, rákoska, hrací skříňka maminky, maminčina mašle, provaz.

Dole vrzly dveře. Kristapána, někdo sem asi jde! Honem se tisknu ke komínu, kufřík mám v ruce. A najednou cítím, ne, najednou to vím, že už jsem kdysi takhle stála přitisknuta k nějaké zdi s kufříkem v ruce, ano, s tímhle kufříkem v ruce. Někde jsem takhle dlouho stála a čekala jsem na někoho, ano, na muti jsem čekala. Přišla, a nějaká paní, celá bílá, mi ještě něco řekla, ale nevím, co a potom jsme šly do domu v ulici U tří lip. Ano, muselo to být po nemoci, dnes se mi zdá, že to bylo po nemoci a že jsem šla z té nemocnice. Babička mi jednou řekla, že jsem tenkrát měla spálu, ale když jsem loni měla spalničky a pan doktor se ptal, jestli jsem měla spálu, řekla maminka, že ne.

Honem běžím dolů i s kufříkem.

Toni se stala mojí kamarádkou. Přišla za mnou na návštěvu.

„Toni, já ti povím velké tajemství. Já jsem měla na půdě kufříček a v něm krásné věci. Ale je zamčený a nemám k němu klíč!“ „A co v něm máš?“

„Co v něm mám? Mám v něm velkou modrou stuhu a opravdovskou panenku, ne papírovou, a potom v něm mám ještě – pomeranč.“

„Škoda, že k němu nemáš klíč. Já bych chtěla vidět tu panu. Počkej, Leni, my máme doma hodně klíčků od všelijakých kufrů. Já je přinesu, až bude po mikulášské. A budeme si tu spolu hrát. Ano?“

MIKULÁŠSKÁ ZÁBAVA

Náš pan učitel chce, abychom si za týden udělali ve třídě mikulášskou zábavu. Dárky si ale dávat nesmíme, není nic k dostání a doma taky nesmíme rodičům o nic říkat. Smíme si prý poslat jenom psaníčka s nějakými kresbičkami nebo nápisy. Marie Kraus bude Mikuláš, ona je největší ze všech, Za čerta jmenoval pan učitel Anne Lore! Když vybíral anděla, dlouho se díval po třídě a nakonec řekl: „Anděl bude Leni Freiwald, je to mírné děvčátko a krásně zpívá.“

Jako anděl jsem rozdělovala ty lístky podle jmen, a když jich bylo víc na hromádce, vzal je čert a roznášel. Dostala jsem taky pět psaníček, ale pro čerta jich tam bylo přes dvacet.

Děti napíší psaníčka Leni v roli spolužáků. Učitel má v ruce tajně psaníčko s textem:

NEJSI ŽÁDNÁ FREIWALD,

JSI CIZÍ HARANT!

A NAŠLI TĚ – NA NÁDRAŽÍ!

Učitel vybere postupně 4 psaníčka z hromádky dopisů dětí, tajně k nim přidá páté psaní s textem. Psaníčka čte v roli (s šátkem). Poslední čte připravené psaní.

Děti podle předpokladu učitele napsaly velmi vstřícná přání. Některé z dětí se při psaní dostaly mimo roli.

- *Milá Leni, přeji ti vše nejlepší a hodně radosti z Vánoc, které budou pro tebe jedinečné. Tvoje kamarádka.*
- *Ahoj Leni, přeji ti šťastné Vánoce, ať se ti vše vyplní, i tvé přání a sny. Tvoje Tony. Mám tě ráda.*
- *Ahoj Leni, víš, kdybych žila v tvé době, asi bych ti řekla, že jsem tschechish, ale já ti píšu z roku 2015 a mohu ti říct, že po válce nezbylo nic. Veselé Vánoce.*
- *Ahoj Leni. Jak se máš? Já špatně, protože nevím, jak to skončí!!!*
- *Ahoj Leni, jsi moc dobrá kamarádka, mám tě ráda a chtěla bych tě mít furt za kamarádku.*

Na poslední přání děti reagovaly zděšením. Naprosto mimo roli začaly „vyšetřovat“, kdo z nich „ten strašný dopis“ napsal. Po reakci učitelky, že dopis byl podstrčený jako součást hry, pochopily a reagovaly ve vztahu k příběhu. I nadále jim samozřejmě dopis připadal hrozný.

MADE IN CZECHOSLOVAKIA

Je už 15. prosince a měli jsme dnes kreslení. Pan učitel řekl: „Nakreslete nějakou ilustraci Veselé Vánoce!“

Dívala jsem se kolem a všechny dívky kreslily stromeček a dárky a vánočku a ryby. Některé taky Ježíška a Pannu Marii, ale to dopadlo ošklivě. Já ani nevím, proč jsem taky nenakreslila něco takového. Ale najednou jsem udělala kolejnice a nádraží a před ním holčičku s kufríčkem. Měl to být můj kufrík. Pan učitel se moc divil, proč místo vánoční ilustrace kreslím raději holčičku na nádraží, ale já jsem do rohu také napsala ta slova Veselé Vánoce a řekla jsem mu, že jsem to já, jak jedu na Vánoce.

„Což ty někam pojedeš?“ ptal se pan učitel.

„Nepojedu, ale chtěla bych jet!“

„Aha,“ usmál se pan učitel. „Jenže tomu tvému kufříčku ještě něco chybí.“

„Ano,“ povídám a honem kreslím ten kulatý plíšek, co jsem viděla na kufříku, dost veliký, aby to bylo vidět a na něj: MA-DE IN CZE-CHO-SLO-VA-KIA. „Už je to, prosím!“

Pan učitel se vrací od poslední lavice a kroučí nad tím hlavou a směje se a povídá: „Ale kdepak, držadlo tomu schází! A což, váš kufr má takovouhle značku? Víš, to je přece značka výroby. Znamená to Vyrobeno v Československu, jsou to anglická slova.“

„Prosím, pane učiteli, u nás se nedělají kufry?“ ptám se a už mne něco píchlo, jako když jehlička bodne v čele a už máš myšlenku. Tak je to tedy! „Lenin kufřík“ Made in Czechoslovakia...

A pan učitel říká: „I děláme. Dělali jsme krásné a budeme zase dělat nejméně tak dobré jako oni. To ten váš je náhodou odtamtud.“

Ted' už jsem věděla, co chci. Chci se dovědět všechno, všechno o tom, že jsem cizí...

V neděli v půl třetí přišla Toni. Toni brala jeden klíček za druhým a asi čtvrtý se hodil a otevřel. Už je kufr otevřený a je v něm můj bílý klobouček a jedna malá, malininká bílá punčoška a Nina! Vítězoslavně zdvím Ninu, svou drahou, zlatou selčičku v červené sukénce a bílé zástěrce, v černé sametové šněrovačce a v bílém čepci s ohromnou, krásnou bílou stuhou. Jmenovala se tak nějak jako pták.

Toni žasne, protože Nina je krásná. Dívá se a dívá se a já se nemohu vzpamatovat.

U hořejšího okraje jsou modře vyšita dvě písmenka AS. A tu je klobouček, po kterém jsem se jednou ptala, ten, co byl na něm důlek a neměl být. Tenkrát ani nevěděli, že jsem měla takový klobouček. No snadno nevěděli.

„Ten už bys nemohla vzít na hlavu,“ směje se Toni. A v kloboučku je firma: Salón Eva, Klatovy – zase neznámé slovo. A to už mne ani nepřekvapuje, to já dobře vím, jak je to, a pak je tu ještě něco, to bude to hlavní. Uvnitř kufříku byla nalepena adresa, na té úzké straně nahoře, když ho otevřeš. Ale je vytržena a zbylo tam z ní jenom Vlastimil S _ _ _ _ a pod tím u _ a šikmo pod tím Hor _ _ _

„Leni je ted' nějaká divná,“ řekla babička Ledové královně, než jsme šly spát.

„Nevšimla jsem si,“ řekla paní Freiwald a myslela, že nic neslyším. Ale já už ted' slyším všechno, protože chci vědět všechno. Náhodou jsem šla ukládat zbytky bramborového salátu do spíže – a vida, tam je slyšet z kuchyně každé slovo! Tak tedy ještě:

„I ba jo, jako by něco tušila. Má tam ještě někoho?“

„Otec nežije – má-li matku nevím.“

Kdybych jen věděla, jak se to dělá, když se chce umřít! Nebo co se má dělat, když je dítě tak – tak – tak utrápené? Když mu otec nežije a když oni nevědí, má-li matku.

Ale tiše, mluví dál!

„Muti, já když si vzpomenu, že naše holka je z toho sprostého slovanského rodu! Věřte, já jsem k ní nepřilnula. Až ji vypipláme, uteče nám. Ale to nás všichni hecovali: Vemte si sirotky po zrádcích a vychovejte z nich řádné Němce! a Raul pořád: Máme jen toho kluka!“

REKAPITULACE

Závěrečná rekapitulace se nesla v duchu vyřešené záhady. Děti vzaly s povděkem, že Leni je Češka. Mohly ji tak definitivně odpoutat od ideologie fašismu, která jim byla odporná. Děti s radostí mazaly sloupec Chtěli bychom vědět. Ani zbylé dva řádky jim nepřipadaly důležité. Lenina příslušnost k českému národu jim postačovala jako „dobrý konec“. Děti ji mohly vzít za svoji, ztotožnit se s ní.

6. Víme, že...	Myslíme si, že...	Chtěli bychom vědět...
Jmenuje se Lena Chodí do 4. třídy dívčí školy Pochází z Čech Má ráda zpěv Nevlastní bratr Raul, 14 let Nevlastní babička Matylda Otec padl ve 2. sv. v. Nevlastní dědeček padl v 1. sv. v. Má dvě jizvy na ruce Má radši noc než den Učitelka je hodně přísná Učitel je hodný Nevlastní rodina prožila válečné ztráty Nevlastní rodina obdivuje Hitlera Soucítí s Ernou Kamarádi se s Toni Víš, co je v kufříku Otec se jmenoval Vlastimil, je mrtvý Helga a Anne Lore se s ní nekamarádí	Je jí 9-10 let Jsou chudší Má hnědé vlasy Nebyla v nemocnici Nenávidí školu Možná ji mlátili v dětském domově Strýc Otto není strýc Tmavá paní ze snu je její maminka Otto je mileneček muti	Jak to skončí Kdo ji mlátil
Závěrečná rekapitulace		

Obrázek 15: Leni – pátá prezentace

ROZHODNUTÍ

Děti se musí v roli Leni rozhodnout, zda opustit německou rodinu, nebo zůstat (v této chvíli Leni neví, zda je její maminka živá). Děti se staví ke dveřím nebo k tabuli, následně své rozhodnutí zdůvodňují.

Děti se rozhodly jednomyslně odjet do Čech, bez ohledu na nejistou budoucnost.

ROZLOUČENÍ

Učitel dá do místnosti 3 židle s loutkami znázorňujícími muti, babičku, Raula a učitele. Ti, kteří se v roli Leni rozhodli odejít, mohou napsat vzkaz kterémukoli z nich.

Učitel v roli Leni (se šátkem) přečte jednotlivé vzkazy. Navodí iluzi, že vzkazy právě píše. Učitel musí zajistit, aby zde nedošlo k vyřizování účtů. Proto není vhodné nechat děti psát Ottovi. Děti nepíší jakékoli vzkazy, ale dopisy na rozloučenou. Pokud přeci učitel najde dopis vyřizující si účty, v roli ho odmítne (v roli Leni píšící dopisy).

- *Dobrý den, pane učiteli. Je mi líto, že jste přišel těsně před tím, než odejdu. Jste strašně hodnej, jste nejhodnější člověk v mém životě jako můj tatínek. Kdyby ta nevlastní rodina mi řekla hned, že je mi nevlastní rodina, tak bych možná neodešla.*
Leni
- *Ahoj Raule. Na tebe jsem taky trošku naštvaná. Ale měl jsi pravdu, že jsem panchart.*
Ahoj, Leni
- *Dobrý den, paní Roso. Děkuji vám za váš dlouholetý azyl. Vaše Alena Sýkorová*
- *Milá babičko. Měla jsem tě za dobrou vílu, ale teď jsi mne zradila a lhala jsi mi.*
Odjíždím do Čech na knedle! Tvoje Leni.

KONEC DENÍKU

Učitel sdělí dětem, že se více z deníčku nedochovalo a nabídne jim dopis, který možná příběh uzavírá. Děti si ho mohou vzít a doma přečíst. Na zadní straně dopisu je informace o knize, ze které projekt čerpal.

Vzácný příteli!

Ihned po přečtení Vašeho listu, dne 18. ledna t. r., ohlásila jsem tuto věc pátracímu oddělení ministerstva sociální péče v Praze. Podle Vašich sdělení podařilo se zjistit, že běží o 11letou Alenu Sýkorovou, dceru popraveného učitele Vlastimila Sýkory z Hor Matky Boží u Sušice. Gestapo ho zatklo v říjnu roku 1939 a 12. 1. 1940 byl popraven. V dubnu 1945 byla poslána do koncentračního tábora v Ravensbrücku paní Sýkorová a jejich dítě Alena byla asi 9 neděl v „dětském domově“ v Brně, zřízeném při tamější dětské klinice k těmto účelům. Potom všechny zprávy o Aleně Sýkorové zanikly a do jejího bydliště v Horách Matky Boží došel úmrtní list dítěte, datován 15. 5. 1945 v Brně.

V květnu 1945 se vrátila paní Sýkorová domů a byla zdržena zprávou o smrti svého muže i dítěte. Žije nyní u svého otce, zahradníka Lípy v Klatovech.

Náš styčný důstojník jednal už s CJWD a čsl. pátrací sbor vyslechl personál dětského domova v Brně. Zjistili, že je Lenina totožnost nepochybná.

Myslím, že ve chvíli, kdy čtete tento dopis, je už repatriace malé Aleny otázkou několika dní*

Poroučím se Vám a Alenu vroucně líbám – těž moje Erna.

Vaše Ema Synková

V této chvíli se děti dozvěděly vše. Je to přirozený konec projektu, není třeba řešit, zda a jakým způsobem se Leni domů dostala. Děti se samozřejmě ptaly, ale část dětí jako definitivní konec přijala dopis paní Synkové, část se rozhodla knihu si přečíst.

AKTUALIZACE – OTÁZKA MIGRACE

Učitel ukáže dětem fotografie dětí migrantů. Téma vykořenění aktualizuje. Připomene, že bez ohledu na motivace rodičů většina těchto dětí je v Evropě nedobrovolně. Následná debata by neměla být manipulací.

3.7 Rebecca

Pětihodinový program Literárně-dramatické výchovy vytvořený pro potřeby učitelů a žáků 6. ročníku specializovaných tříd zaměřený na cíle z oblasti prevence sociálně-patologických jevů.

Program Rebecca byl vydán tiskem jako metodická příručka pro učitele. Metodická příručka je samostatnou přílohou této práce. Celý program, včetně jeho postupného vzniku, popisují v Samostatném tvůrčím projektu „Rebecca – prevence kyberšikany“ (Praha 2018).

4 Esteticko-výchovné semináře

4.1 Důvod zařazení seminářů do ŠVP, organizace

V 1.–5. ročníku se vždy jeden z projektů DV či LDV odehrával na tří nebo čtyřdenním pobytovém semináři. Tato organizační forma dovoluje pracovat s většími celky příběhových dramát a především dostát původnímu záměru specializace – propojení dramatické výchovy s výtvarnou, hudební výchovou a tvůrčím psaním. Na těchto seminářích, dětmi velmi oblíbených, dochází k tomu, že děti žijí několik dní jedním tématem, jedním příběhem. Naším záměrem bylo, aby opravdu šlo o příběhové drama, nikoli o soubor zajímavých činností propojených tématem, jak tomu bývá například u celotáborových her. Hlavní metodou byla opět tvořivá dramatika. Proto byla příprava semináře pro učitele velmi náročná, zpravidla několikátýdenní. I v tomto případě jsme my metodici učitelům nabídli připravená a námi vyzkoušená dramata, z nichž dvě zde uvádím. Program „Broučci“ je určen dětem z 1. ročníku (seminář absolvují děti v červnu), program „Po stopách“ dětem ze 4.–5. ročníku. Programy už zpravidla nejsou psány tak podrobně, předpokládají jistou zkušenost lektora. Pokud to bylo možné, každého semináře se účastnil jeden z metodiků, který společně s třídním učitelem vedl lekce příběhového dramatu. To je další důvod stručnosti metodických poznámek – metodici si je psali sami pro sebe, nikoli pro možnost využití učiteli nespecialisty.

4.2 Broučci

Třídenní program „Broučci“ je určen dětem z 1. ročníku (seminář absolvují děti v červnu), vychází z knihy Broučci Jana Karafiáta¹⁶.

4.2.1 Brouček a jeho svět

HMYZ NA LOUCE

Aktivitu uvedeme asociacemi dětí na téma louka.

V místnosti jsou rozmístěné obrázky hmyzu.

¹⁶ KARAFIÁT, Jan. *Broučci: pro malé i velké děti*. 8. vyd. v Albatrosu. Ilustroval Jiří TRNKA. Praha: Albatros, 2004. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-01373-8.

Učitel. „Představte si, že tato místnost je loukou. My po ní chodíme. Nebudeme si ale všimnout květin, které na ní rostou. Svoji pozornost zaměříme na hmyz, který si na této louce můžeme prohlédnout.“

Děti chodí po prostoru, prohlížejí si jednotlivé obrázky, seznamují se s nimi, vybírají své favority.

ROZHOVOR O HMYZU Z LOUKY

Povídání o reálném životě hmyzu. Děti pojmenovávají konkrétní hmyz z „louky“, říkají, co o kterém hmyzu vědí.

BROUČEK A JEHO SVĚT

Pozvání do příběhu – poslech pohádky Narodil se brouček

BROUČEK SE BOJÍ ŽLUNY

A letěli a dívali se a povídali. Ale tu to najednou před nimi strašně zahučelo. Bylo to takové veliké jako mračno, mělo to oči jako řěřavé uhly a zobák takový zahnutý a drápy až hrůza, a Brouček už byl celý bez sebe. „Tatínku, tatínku, tatínku, tatínku!“ – už padal na zem, zalézal do trávy a myslel, že už ho žluna polkla. Tatínek hned za ním a kmotříček také. „I neboj se, Broučku, neboj se! Vždyť to není žluna, to je sova. Ta nám nic neudělá.“ Ale Brouček jako by neslyšel. A když se přece trochu zotavil, počal plakat. „Tatínku, já půjdu domů, ach tatínku, já půjdu domů.“

Jedno dítě je žluna, ostatní broučci. Broučci se zachráně tím, že se sbalí do klubíčka – jsou ochráněni krovkami. Učitel roli žluny střídá. Žluna drží žlutozelený šátek.

SVĚT BROUČKŮ A SVĚT LIDÍ

Paralela mezi světem lidí a broučků (lidem se neubližuje – broučkům se neubližuje).

Slunko bylo u samého západu a svatojánští broučci vstávali. Maminka už byla v kuchyni a vařila snídani. Tatínek už také nespál. Ležel ještě v posteli a hezky si hověl. Brouček pak přelezl ze své postýlky na maminčinu – tam se pěkněji spalo – lehl si pěkně na zádečka, zdvihl všechny nožičky do povětří a začal se houpat. Ale najednou se to jaksi moc rozhoupalo a už ležel Brouček na zemi a křičel, co mu jen hrdlo stačilo.

Maminka měla už zatím snídani hotovou a šla je budit. „Vstávejte, vstávejte, slunko již zapadá, budeme snídat.“ A šli. Maminka Broučka pěkně umyla, Brouček přistavil ke stolu židle a maminka už nesla polívčičku na stůl...

Chaloupku měli vystavěnou ve stráni pod jalovcem a krytou suchým špendličím. Brouček si vylezl na stříšku, spustil se, letěl až k palouku a přes celý palouk až k dubu a zas zpátky. A když už byl celý udýchaný a křídélka ho bolela, sedl si a odpočinul. A zas se spustil a zas letěl až k palouku a přes celý palouk a pak rovnou čarou pod dub ke kmotříčce.

„Kmotříčko, jestlipak už jste vzhůru? A Beruška?“ „I Broučku bodejt' bychom nebyli! Copak nám neseš?“

HRA NABÍZENÁ

Učitel: „Brouček se houpal na listu trávy.“ Děti: „Jóóó, houpeme se na listu trávy!“ Děti pantomimou předvádí houpání na listu trávy. Učitel: „Maminka vařila polívčičku“. Děti: „Jóóó, vaříme polívčičku...“ (mával tatínkovi, sháněl dříví, poslouchal vyprávění kmotříčka, pral se s Verunkem, plaval v kapce vody, mlsal zmrzlinu, svítil v zahradě, ...)

BROUČKŮV DEN – ŽIVÉ OBRAZY

„Pojďme se podívat, jak trávil svůj den brouček“. Učitel děti rozdělí do skupin po 3–4. Skupina dostane text (každá skupina jiný – malým dětem ho vždy ve skupině přečteme). Podle textu skupina postaví 1 živý obraz. Ostatní hráči ho komentují, říkají, co vidí, jaký titulek by mohl být v albu, pokud by byl živý obraz fotografií. Prezentující skupina stále stojí v živém obraze. Po komentářích skupina rozehraje živý obraz do plné hry.

„Maminko, já se půjdu koupat.“ A maminka at' jde. Však ona věděla, že se jí Brouček neutopí. A Brouček se šel koupat. Ale ne do potoka. Dole na palouku byla vysoká tráva a rosa na ní jako granáty. Brouček se rozběhl a hup do trávy, jak byl dlouhý a široký a házel sebou, až se tráva prohýbala.

A tak druhý den po snídani, že půjdou ke kmotříčce. A šli. Však už na ně čekali. Sedli kolem kamen a začali si povídat. Ale kmotříčka šla do síně k almaře a Brouček za ní. „Kmotříčko, copak to máte?“ „I Broučku, pekli jsme koláče s tvarohem a s mákem.“ A už jich nesla kmotříčka plný talíř a každý si jeden vzal a Brouček, že zkusí také ještě jeden tvarohový. A vzal si také jeden tvarohový a seděli kolem kamen a povídali si.

Brouček začal nosit nasekané chvoji, co mu síla stačila. Ale místo aby chvoji rovnal pěkně do hraničky, jen tak ho tam házel a to Beruška nechtěla. „Broučku, to se tak nesmí, to by se nám skácelo!“ „I tak si to dělej sama, když ti to nedělám dost pěkně!“

Maminka je viděla oknem, vyšla vstříc a: „Copak, tatínku, že dnes tak brzy? Já ještě nemám večeři hotovou.“ I milá Beruško, už začíná být chladno, tak jsme letěli o něco dřív.

A tak maminka dělala honem oheň a stavěla na polívčičku. Tatínek si sedl na stoličku – bolela ho křídélka a Brouček už se houpal tatínkovi na koleně.

Chodili kolem chaloupky, a kde byla jaká skulinka, dobře ji ucpali, takže nemohlo nikde ani profouknout. Pak zavřeli dveře na petlici a celé dveře zarovnali dřívím, aby jim v síni nepřekáželo. Naposledy po všem vycpali mechem okna. A teď – at' si třeba mrzne.

POHLED Z NÁVŠTĚVY OD BROUČKŮ

Výtvarná aktivita – kresba pohledu z návštěvy od broučků.

OBYDLÍ BROUČKŮ

Outdoorová aktivita – vytvoření paloučku a obydlí broučků z přírodnin.

VESNIČKA BROUČKŮ

Výtvarná aktivita – skupinová tvorba vesničky broučků.

4.2.2 Dobrý úmysl

HONIČKA BROUČKŮ

Jeden brouček honí (honiče učitel střídá), koho se dotkne, ten si lehne na zem na záda, začne třepetat rukama i nohama. Pak pokračuje v honičce.

POHLED NA PALOUČEK POD JALOVCEM – ŽIVÝ OBRAZ

Učitel. „Už víme, co broučci dělali, určitě máme představu, jak to u nich vypadalo. Pojd'me se na palouček pod jalovcem podívat.“

Dítě vstoupí do obrazu: „Jsem pařez.“ Další se přidají: „Jsem list trávy, brouček, maminka vařící polívčičku, ...“

POHYB NA PALOUČKU POD JALOVCEM – VYVAŽOVÁNÍ

Vyvažování prostoru (chůze) v různých rychlostech, (pouze chůze v roli broučků, neilustrujeme broučky, tzn. nikdo nemá krovky). Motivace – broučci se rozlétli do všech stran, létali pomalu – rychlost č. 1 (bouchneme na bubínek jednou), středně – rychlost č. 2 (bouchneme dvakrát) i rychle – rychlost č. 3 (bouchneme třikrát). Učitel mění rychlosti, žáci jsou broučci a snaží se vyplnit celý prostor.

VYVAŽOVÁNÍ SE SLEDOVÁNÍM

Chůze v prostoru, vyvažujeme prostor, začneme sledovat jednoho broučka. Přidáme dalšího broučka. Vyvažujeme prostor, periferně musíme oba broučky sledovat. Bude-li se dařit, přidáme třetího broučka. Postupně přestáváme sledovat tři, dva, jednoho broučka, až pouze vyvažujeme prostor.

SVÍCENÍ LUCERNIČKOU

„Milý broučku! Já mám radost, maminka má radost a my všichni máme radost, že už dnes poletíš. To je dobře. Ale my nebudeme vždycky pohromadě, musíme se rozdělit, aby lidé všude viděli.“ Oni pak letěli, vlevo kmotříček, vpravo tatínek a Brouček v prostředku. Na západ se nebe rdělo a Broučkovi se srdce v těle smálo.

Učitel: „Byli to svatojánští broučci, svítili si lucerničkou. Budeme chodit po místnosti, ale předem si lucerničkou (očima) posvítíme na cíl, potom se rozejdeme směrem k cíli a stále na cíl svítíme.

Ale tu se blížili k velikému dubovému lesu a Brouček si vzpomenu na žlunu. „Tatínku, tady jsou žluny.“ „I neboj se, vždyť my do lesa nepoletíme, jenom okolo. Tady je naše cesta.“ Ale sotva to tatínek dořekl, už se to na ně z lesa řítilo a tolik to zvučelo a tolik to hučelo a hned se to sypalo na milého Broučka. Ach, ten křičel. „I mlč, neboj se. Vždyť to není žluna, to je chroust.“ Ale Brouček křičel a krčel se a schovával, až to přestalo bzučet. „I Broučku, to se nesmíš bát,“ těšil ho kmotříček. „Vidíš ho tamhle, to je chroust. On se nás asi lekl, že jsme tři.“

A letěli a letěli, až tam na konci lesa bylo něco vidět. „Tatínku, podívejte se tamhle, copak to je? Takové velikánské.“ „To je hajného chaloupka.“ „A tatínku, kdopak to je ten hajný?“ „I vidíš ho, však jde tamhle naproti nám.“

A hajný přicházel naproti nim. Takový veliký a měl široký klobouk s perem a po straně takovou tašku a přes rameno velikánskou pušku. „Ale tatínku, já se bojím.“ „I neboj se! On je rád, že mu svítíme.“ A letěli a dívali se a povídali...

LUCERNIČKA

Děti sedí v kruhu, uprostřed opravdová lucernička. Které dítě k ní přijde (bez vyvolání), chytne ji, posvítí a řekne, co vidí („Svítím si na strom, na pařez, na květ jabloně...“). Podstatou je, že děti učitel nevyvolává, ony se střídají bez předhánění. Úkol jim učitel zadá tak, že ho předvede, bez vysvětlení.

HRA NA ZÁMKY

Motivace: broučkům hrozí mnohá nebezpečí (spadne na něj šiška, sezobne ho žluna... – brainstorming). Možná proto je těch broučků tolik, aby si mohli pomáhat. Žluna honí, koho se dotkne, ten zkamení. Dva jiní broučci ho mohou zachránit zámkem (chytanou se za ruce, uprostřed je zkamenělé dítě) a řeknou: „Broučku uleť, broučku uleť“. Během hry se často stane, že některé dítě nikdo nechce zachránit, jindy zachránce doplatí na to, že chtěl zachránit → pocit nespravedlnosti. Reflexe hry – Jak nás tato honička bavila? Proč je někdo smutný?

PAVLÍK – TEXT

(Během čtení textu učitel praští broučka kšiltovkou na židli.)

Brouček si sedl na hrušku na samý vrcholek a díval se a poslouchal. A když si je tak všechny prohlížel, ten bělovlasý Pavlíček se mu přece ze všech nejvíc líbil.

A už od stolu děti vstávaly, a že si budou hrát. Vzály se do kruhu za ruce, ta velká paní také, chodily a zpívaly: „Vyletěla holubička ze skály.“ Ale Pavlíčkovi se to jaksi nelíbilo, a že aby si hrály na slepou bábu. A tak si hrály na slepou bábu.

A když tak běhaly a tu slepou bábu šťouchaly, sletěl Brouček z hrušky a pěkně jim svítil. Však beztoho už nebylo dobře vidět. A když byl Pavlíček tou slepou bábou, tu mu Brouček svítil, že až někdy o něj zavadil. A Pavlíček měl zavázané oči a jako by neviděl, ale on byl šelma a přece viděl. A ta slepá bába už ho taky nějak omrzela. Když Brouček zas drobátko o něj zavadil, strh Pavlík šátek z očí, chytl z hlavy čepici a ze vši silou jí po milém Broučkovi praštil. (Pozn.: Praštíme při tom kšiltovkou na židli.) Skutečně ho trefil. Celé jedno křídélko zůstalo na kloboučku sedět a Brouček spadl do růžového keře a zůstal za trn viset. Dětem se už nechtělo hrát. Přestaly jakby nic a šly domů. Ale s Broučkem byl konec. Ani sebou nehnul.

HORKÁ ŽIDLE PRO PAVLÍKA

Uprostřed místnosti je Pavlík (kšiltovka na židli).

Učitel: „Teď jsme se dozvěděli, co Pavlík udělal. Jak to vy teď s Pavlíkem máte? Stoupněte si kamkoli v místnosti, můžete k Pavlíkovi čelem, bokem, zády, do jakéhokoli štronza, které dlouho udržíte. Tělem a výrazem tváře vyjádřete postoj k Pavlíkovi. Ztuhněte na dlouhou dobu ve štronzu...“

Učitel si sedne, dá si čepici na hlavu: „Tak teď, když jsem Pavlík, vidím, co se stalo. Lucko, chceš se podívat?“ Děti musí držet štronzo.

REFLEXE, TVŮRČÍ PSÁNÍ – PÍŠEME DOPIS PAVLÍKOVÍ

Jak se cítili Pavlíci? Brouček to přežil, i když trvalo dlouho, než se uzdravil. Pavlík mu mezi tím napsal dopis. Děti píší dopis Broučkovi v roli Pavlíka.

DOKONČENÍ PŘÍBĚHU V OBRAZE

Učitel: „A když se brouček úplně uzdravil, rozhodl se, že znovu poletí svítit na zahradu k Pavlíkovi. Nakreslete ve třech obrázcích, jak to mohlo tentokrát dopadnout“.

4.2.3 Okno do světa lidí

HRA BETLÉM – SVĚT LIDÍ

„...Vidíte, tady začínají zahrady a tady ta velká krásná stavení jsou letohrádky. Já svítívám tadyhle v té zahradě, ale dnes poletíme nejdříve tam oknem do toho velkého domu. To musíme tady přes město. Vidíte, to jsou věže a tady právě pod námi, to je kašna, lev do ní plije vodu, však se někdy na něj podíváme.“

A letěli. Za městem v krásné zahradě u cesty veliký krásný dům, okna náramně velká a dveře dokořán otevřené a do těch dveří vcházejí pořád lidé, staří i mladí, hoši i děvčata. Broučci se nerozmýšleli – to okno nade dveřmi bylo otevřeno, vletěli tam, sedli si dole na rám a dívali se.

Učitel: „Nejen svatojánští broučci, ale i jiní broučci mohou pozorovat, co lidé dělají. Co všechno mohou vidět? Poskládejme to všechno do jednoho rozpohybovaného obrazu – betlému. Budeme jako postavičky v betlému, které opakují stále stejný pohyb.“

Maruška: „Pečou koláče“. Maruška předvede jednoduchým pohybem, jak peče koláče (míchá těsto...). Pohyb stále opakuje do rytmu bubínku (hraje učitel). Přidá se Pepík: „Řídí auto“ a dělá pohyb. Atd. Maruška očividně musí pohyb vydržet ze všech dětí nejdéle. Děti vyvolává druhý učitel.

CO JE VIDĚT OKNEM

Děti jsou rozděleny do skupin po 4. Připraví ostatním 4 živé obrazy na téma, co by brouček viděl, kdyby přiletěl k jejich oknu. Každý živý obraz vychází ze zážitků jednoho dítěte. K obrazům napíší titulky. Poté si obrazy předvedou, učitel čte titulky.

BROUČKOVO VYPRÁVĚNÍ

Brouček přiletí domů a vypráví mamince, co viděl. Starší děti to mohou psát. Mladší děti jen vypravují v kruhu technikou zvukového vyplňování prostoru – tzn. nikdo je

nevyvolává, berou si slovo tak, aby mluvilo vždy jen jedno dítě, nepřekřikovaly se a zároveň nebyly mezi vypravováními prodlevy.

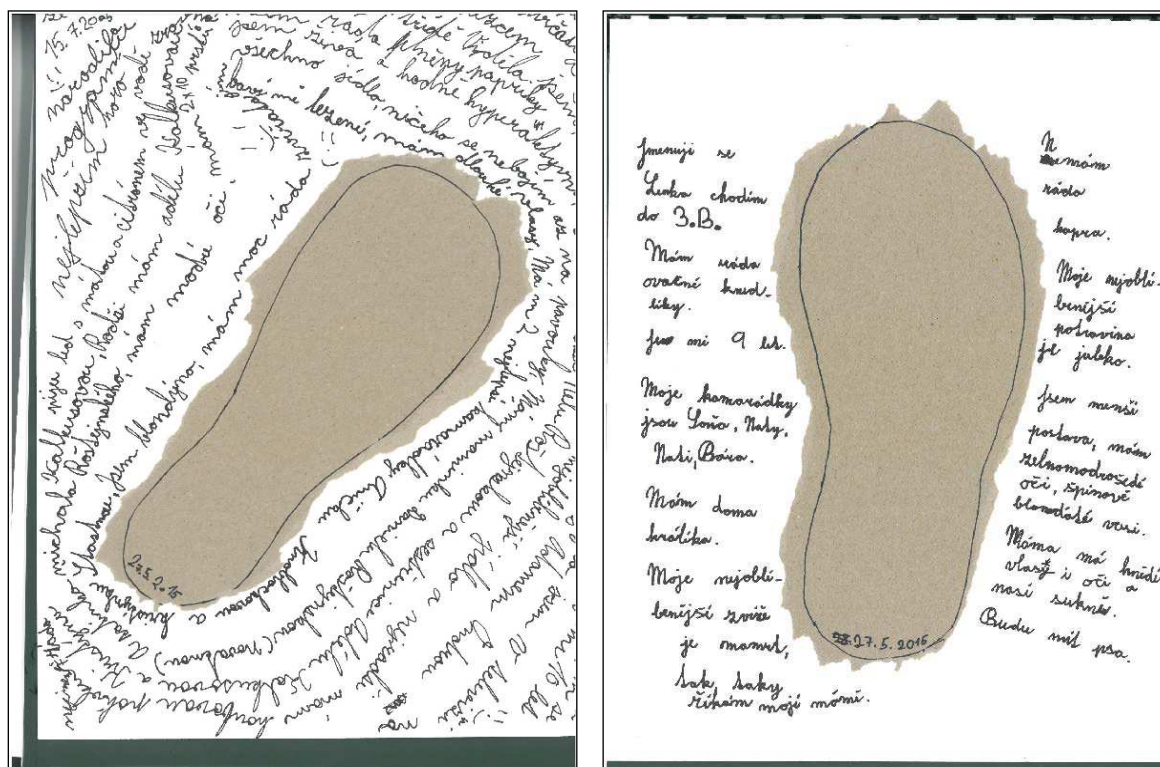
ZÁVĚR: Učitel v roli maminky broučka: „No vidíš, broučku, vždyť je to stejné, jako u nás.“

4.3 Po stopách

Projekt po stopách vychází z textů knihy *Noha k noze*, Viliam Klimáček a Dezider Tóth¹⁷. Čtyřdenní program je určen dětem ze 4.–5. ročníku. Děti pracují s pracovním sešitem, který byl vytvořen pro tuto lekci.

A takový jsem já – výtvarná chvílka

Děti do sešitu vlepí vlastní stopu vytrhanou z papíru a stránku dozdobí informacemi o sobě.



Obrázek 16: A takový jsem já

¹⁷ KLIMÁČEK, Viliam. *Noha k noze*. Ilustroval T. D. Praha: Raketa v produkci nakl. Labyrint, c2005. ISBN 80-86803-04-X.

4.3.1 Pan Viliam

Dramaticko-výtvarná lekce. Téma: hravost jako výsada nejen dětství, důstojnost a ztřeštěnost jako dvě strany života

HRA JSEM SMAJLÍK

Všichni hráči si připraví krátké vyprávění, např. známé pohádky. Ideálně se skupina domluví na jedné známé pohádce. Vyprávění musí být plynulé. Učitel i diváci sedí v řadě vedle sebe (na zemi). Naproti nim, na pódiu, sedí hráč A. Učitel má před sebou velké smajlíky (např. šest smajlíků vyjadřujících základní emoce – strach, radost, nadšení, smutek, vztek, zamilovanost). S hráči se domluví, co který emotikon znamená. Hráč A začne vyprávět známý příběh (pohádku). Učitel mu ukazuje postupně tři emotikony tak, aby je neviděli diváci. Hráč A vypráví s emocí, kterou vidí na obrázku. Poté diváci hádají, které tři smajlíky a v jakém pořadí učitel hráči ukázal. Nastupuje hráč B atd.

OBOUSTRANNÉ VLASTNOSTI – PRÁCE S ANTONYMY

Pan Viliam byl oboustranný pán: smutně–usměvavý, vážně–veselý, hořko–sladký i důstojně–ztřeštěný. Jednou byl takový, podruhé makový. Jaký? Oboustranný.

Učitel dětem postupně ukazuje předem připravené kartičky s protikladnými vlastnostmi. Jejich význam společně objasňují, chápou antonyma. Probrané dvojice slov učitel odloží na viditelné místo (slouží jako nápověda pro další aktivitu).

HRA NA PROTIKLADNÉ DVOJICE

Hráči stojí v kruhu, učitel každému hráči nalepí na záda papírek s určitou vlastností (odpovídají vlastnostem z předchozí aktivity). Poté hráči volně chodí po prostoru a mají za úkol vytvořit takové dvojice, aby vznikla oboustrannost. Najdou se vždy dva hráči, jejichž slova tvoří protiklady. Ti se od té doby drží za ruce a pomáhají ostatním. Během celé aktivity nesmí nikdo mluvit. Na strategii, jak najít druhého do dvojice, když neznám své slovo, si hráči musí přijít pokud možno sami. Po vytvoření všech dvojic si hráči najdou kartičku (z místa s nápovědou) se slovem, o kterém jsou přesvědčeni, že ho mají na zádech, vytvořená dvojice se i s kartami posadí do kruhu. Následuje společný rozbor, dvojice postupně znázorní své vlastnosti živým obrazem.



Obrázek 17: Protikladné dvojice

DĚTI ČASTO – DOSPĚLÍ ČASTO

A mohou za to jeho nohy. Jednu měl totiž dětskou, druhou dospělou. Jednu menší, druhou větší, podívejte: těmato nohama skákal po bytě. Jednou nohou byl stále dítě: hrál si, kopal s ní do míče, skákal na chodníku panáka, lezl na jabloň.

Tou druhou, větší, byl dospělý: vycházel s ní z domu, vstupoval do práce, chodil po úřadech, nastupoval do tramvají, šlapal na plyn v autě. Jednou nohou byl chlapec a druhou muž.

Hráči sedí v kruhu a začínají větou „Děti často...“ a řeknou, co děti často dělají, aktivitu, která patří k dětem. V druhém kole začínají větou „Dospělí často...“ a doplní, co patří k dospělosti.

ŽIVÉ OBRAZY DOSPĚLÍ – DĚTI

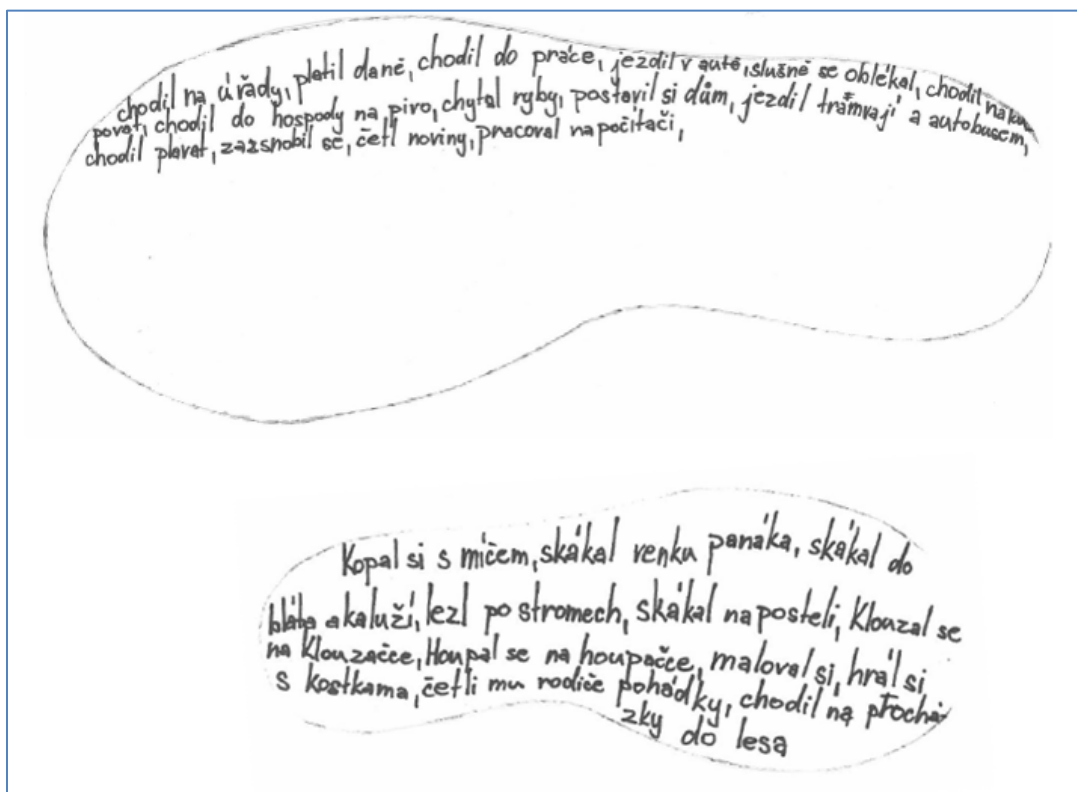
Vždy dvě dvojice z aktivity „Protikladné dvojice“ vytvoří skupinky po čtyřech. (dva jsou „dospělí“ a dva „děti“, nemusí však tvořit rodinu). Připraví si 3–5 živých obrazů (nebo 3 pantomimy nebo 3 plné hry) s titulky vyjadřujícími prostředí. Např. „V parku“, „Na koupališti“, „V supermarketu“, „U lékaře“, „O přestávce ve škole“ atd. Měly by to být situace, ve kterých se dospělí chovají jinak než děti. Předvedou, učitel čte titulky. Titulky si děti napíší samy, nebo si vezmou z nabídky učitele.

REFLEXE: Kdy a proč se chovají dospělí jinak než děti?

STOPY PANA VILIAMA

Každé ráno si dával pozor, aby se nespletl: musel vstát pravou, tou dospělou, pravou vyjít z domu a vejít do práce. Když se po obědě vrátil, do bytu vcházel levou, tou dětskou: hopsal v obýváku, dělal si šťávu, těšil se, že má celý večer na hraní. Před spaním si dával bačkory pod postel: větší vpravo, menší vlevo. A ráno šup do nich, z bačkor šup do bot a pravou šup do života. Každý ho znal jako váženého a důstojného pána. Levá noha si na své přišla jen občas.

Každé dítě dostane dvě stopy z barevného papíru – velkou a malou. Vepíše do nich, co pan Viliam dělal levou nohou (malou) a co pravou nohou. Děti píší to, co si pamatují z příběhu, ale i to, co samy domyslí. Pokusí se stopu vyplnit písmem, vepsaná slova tvoří výtvarné dílo. Poté dítě vybere z každé stopy 1 činnost a ostatním v kruhu předvede pantomimou. Nejprve projede kruh malých pánů Viliamů a pak kruh velkých.



Obrázek 18: Stopy pana Viliama

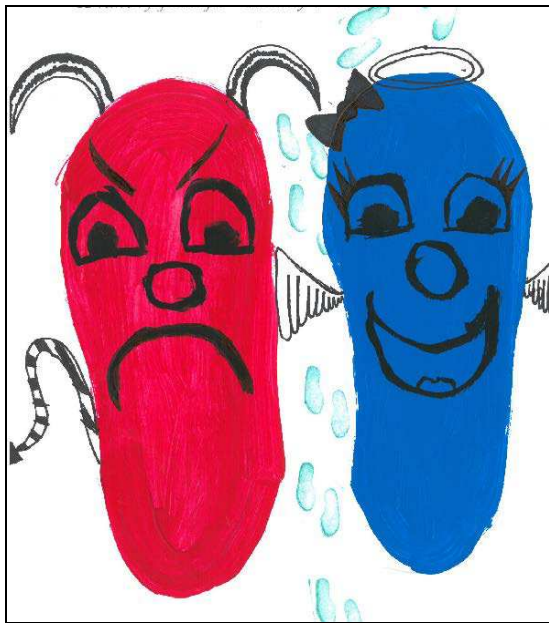
KALIGRAM

Celá třída z malých stop vytvoří kaligram. Dopředu není zadáné téma. Smyslem hry je následně hledat, jaký obraz se v kaligramu skrývá a jaký vztah má k tématu „dítě“.

střídaló smutné s usměvavým, vážné s veselým, hořké se sladkým, důstojné se ztřeštěným, tak, jako v tom nejsladším medovém těstě, kde bývá i špetka soli, aby měl koláč správnou chuť a nebyl jen sladko–sladký, ale i sladko–hořký, vesele–vážný, důstojně–ztřeštěný...

VÝTVARNÁ ČINNOST – MOJE STOPY

Moje veselá a smutná stopa. Kdy jsem veselý? Kdy smutný?



Obrázek 20: Moje veselá a smutná stopa

TISÍC TRPASLÍKŮ

Téma: Co nezvládne jedinec, zvládne parta kamarádů.

Učitel přečte absurdní text „Smějí se mi, že mám malou nožičku, hele!“ Děti ve skupinách vymyslí situaci, ve které si jednotlivec neporadí, ale celá třída ano. Zahrají.

Výtvarná chvílka – děti obkreslí svoji stopu do pracovního sešitu a pomocí razítka malinké stopy stopu vyplní.

Hudební chvílka – zhudebněný text básně se děti naučí zpívat.



Obrázek 21: Hudební chvílka

TISÍC TRPASLÍKŮ

1. KDYŽ SI TI-SÍC TR-PAS-LÍ-KŮ SPO-LEČ-NĚ DŮP-NE NA ZEM, I NE-JE-DEN SHĚ-LÝ O-BR,
 2. TR-PAS-LÍ-CI DŮ-POU SPO-LU JE TO STO-PA O-BRA MA-LÍ VĚ-DÍ JAK-PAK NA TO
 US-TR-NE SE STRA-CHEN. KAŽ-DA NOHA DOB-RA. 3. PO CEE-TĚ SE VA-LÍ PRACH TO JDE TI-SÍC TR-PAS-LÍ-KŮ
 A OB-ŘI MAJÍ STRACH.

zpívá se 1., 3., 2. sloka

Obrázek 22: Tisíc trpaslíků

VĚTŠÍ NOHA BERE

Výtvarná dílna – barevná kompozice, práce s protikladem.



Obrázek 23: Větší noha bere

4.3.3 Půlnoční šustot

Dramaticko-výtvarná dílna s tématem maličkosti všedního dne.

CO SE SKRÝVÁ POD LÁTKOU

Hráči si přinesou boty, které schováme pod ubrus. Vždy jeden hráč přistupuje k hromadě s botami, poslepu si vybere nějakou botu a snaží se tipnout, jakou barvu může mít, zda je dámská, pánská, k jakému oblečení, levá, pravá, při jakých příležitostech se nosí. Botu vyndá a ukáže. Vrátí zpět.

POCITY BOTY

Odkryjeme boty. Každý hráč si vybere jednu. Snaží se vžít se do pocitů, co asi bota prožívá, co cítí, když jde po trávě, dlažbě, o čem přemýšlí. Hráči se rozejdou do okolí chaty, botu mají na ruce (jako maňáska), celou trasu s ní absolvují. Samotnou botou zkoumají měkkost, tvrdost, příjemnost atd. terénu. Na papír si zapisují, co jejich bota zažila. Každou maličkost. Kolik schodů vyšla, na jakou šišku šlápla, kde se zabořila do mechu... Nezapomínají psát, jak se při tom cítila, na co myslela a co si přála. Po skončení aktivity botu máme stále při sobě

TVŮRČÍ PSANÍ – PŘÍBĚH BOTY

Každý napíše příběh své boty. Vychází ze zápisků z cesty, ale udělá z toho vyprávění. Příběhy si navzájem děti přečtou.

4.3.4 PŮLNOČNÍ ŠUSTOT

Učitel přečte dětem text – povídku Půlnoční šustot. Hráči sedí v kruhu, hrou na tělo vytváří iluzi půlnočního šustotu. Začíná učitel. Šustí, tře dlaně o sebe. Koho se dotkne, ten vstává ze svého místa a přidává se k učiteli. Chodí po prostoru a hrou na tělo vytváří iluzi půlnočního šustotu. Během tohoto šustotu, když už jsou zapojeni téměř všichni, dá učitel žákům pokyn, aby každý vzal jednu botu a umístil ji na nějaké nezvyklé místo, v zajímavé pozici. Po skončení aktivity si děti prohlédnou místnost, ve které jsou na nezvyklých místech rozmístěné boty. Ten, kdo chce, nám vyprávěním objasní důvod, proč je (on–bota) tam, kde je (aniž by nutně pojmenoval místo, kde se nachází). V rámci vyprávění se snaží nabídnout ostatním prostor k tomu, aby hádali, o které botě je řeč.

TVŮRČÍ PSANÍ – PŘÍBĚH BOTY

Starší děti příběh své boty zapíší do pracovního sešitu. Myšleno imaginární příběh boty, zdůvodňující, proč se bota nachází na daném místě. Mladší děti tento příběh mohou namalovat do sešitu.

4.3.5 Rozhovor s Teniskou juniorkou – dramatická dílna

Téma: Omezenost života zaměřeného na výkon.

HRA EVOLUCE

Hra s využitím principu „kámen – nůžky – papír“. Hráči jsou předem seznámeni s vývojovými stupni, kterými ve hře musí projít: V naší variantě hry je nejvyšším stádiem celebrita, ta se postaví na židli a vrhá hrdé úsměvy. Hru ukončíme v okamžiku, kdy se některý hráč stane celebritou. Celebritě všichni tleskáme a bouřlivě ji zdravíme. Hru ukončíme rozhovorem na téma celebrita (kdo je celebrita, znáte nějakou celebritu, chtěli byste být také slavní, kým byste chtěli být...).

ČÍM BYCH CHTĚL BÝT

Hráči sedí v kruhu. Hráč A řekne, čím by chtěl být, až bude dospělý (má-li více snů, řekne je všechny). Hráč B sedící vedle zopakuje, čím by chtěl být hráč A a přidá své přání. Hráč C zopakuje přání hráče B a přidá své přání. Hra pokračuje tak dlouho, dokud se ke slovu nedostanou všichni. Obtížnější varianta: Každý hráč zopakuje všechna předchozí přání. Hru lze zjednodušit tím, že své přání dotyčný hráč doprovodí pantomimou, kterou všichni napodobí. Hráč X při vyjmenovávání přání předchozích hráčů pozoruje dané hráče a ti mu pantomimou radí.

HRA HÁDEJ, KDO JSEM

Vedoucí hry představuje nějakou slavnou osobnost. Hráči se snaží uhodnout, o koho jde. Volí takové otázky, na které „celebrita“ může odpovědět pouze „ano – ne“. Hru mohou hrát hráči ve skupinách.

DEN CELEBRITY

Hráči vyberou z předchozí aktivity jednu slavnou osobnost, jejíž den nám podrobně popíší. Vytvoří diář: v kolik vstává, co dělá dopoledne, co obědvá, co dělá po obědě, odpoledne, co večerí, co dělá večer, pozdě večer... Diář skupina prezentuje ostatním – jedno dítě čte, ostatní ilustrují živými obrazy.

HRA TRÉNINK

Hra má navodit pocit stereotypu, nikoli šikany. Hráči chodí v kruhu, čelem po směru hodinových ručiček, mezi sebou co největší rozestupy. Chodí do rytmu bubínku, tempo přizpůsobují bubínku. Na povel „směr“ změní hráči směr, na povel „hop“ hráči vyskočí, na

povel „dřep“ udělají dřep, na povel „dup“ dupnou. Kdo udělá chybu, počítá si trestný bod, po „tréninku“ za trestné body dostane nějaký sportovní úkol.

INTERVIEW

Dva učitelé přečtou dětem text povídky „Rozhovor s teniskou juniorkou“ v rolích redaktora a Tenisky. Mohou mít i rekvizity (mikrofon, ručník, další učitel může být kameraman...). Rozhovor probíhá na tréninku, jehož jsme se před malou chvílí všichni zúčastnili.

REFLEXE

Učitel v roli Tenisky Juniorky sedí uprostřed místnosti. Ostatní hráči mají možnost poslat mu SMS, napsat dopis, zatelefonovat (tak, jak to fanoušci své celebrity dělají).

ČEHO BYCH CHTĚL V ŽIVOTĚ DOSÁHNOUT JÁ

Hráči pracují s pracovním sešitem Po stopách. Do volných políček na str. 16 zapisují svá přání, své sny a své cíle. Co by chtěli umět oni, popř. čím by chtěli být.

STOPA – PALETA PŘÍRODY

Výtvarná dílna. Stopu z tvrdého kartonu, která po dobu realizace projektu sloužila jako šablona, učitel pokryje oboustrannou lepicí páskou (nejlépe po celé ploše stopy). Poté dítě se stopou pracuje jako s „paletkou“ – lepí na ni různé přírodniny.

STOPOVANÁ

Klasická outdoorová hra, ovšem na témata projektu.

5 Nepovinné aktivity v oblasti dramatické výchovy

5.1 Organizace dramatických souborů

Nedílnou součástí specializace byly odpolední „nepovinné“ aktivity. Nepovinné do té míry, že tam chodily děti dobrovolně, rodiče však u zápisu deklarovali ochotu dětí v této činnosti podporovat. Rodičům bylo vysvětleno, že pokud nemáme dramaturgy vyučovat „místo matematiky“, musíme jí alespoň z části přenést do odpoledních hodin. Motivaci dětí měl poté v rukou třídní učitel. Každá specializovaná třída měla svůj vlastní dramatický soubor, v roce 2017/2018 na škole pracovalo 8 souborů. Jejich formální zakotvení v ŠVP bylo věcí vývoje projektu a především věcí financí. Pokud škola mohla tento předmět nabízet zdarma, mohl mít status povinně-volitelného nebo nepovinného předmětu.

Povinně-volitelný předmět Dramatický soubor jsme v průběhu sedmi let trvání projektu neotevřeli, jelikož si téměř všichni žáci nejstarší specializované třídy 7. B (povinně-volitelné předměty si žáci školy vybírají v 7.–9. ročníku) jako povinně-volitelný předmět zvolili předmět Technická praktika (výtvarný atelier Vohryzek) nebo Sborový zpěv. Dramaturgy si tito žáci zvolili jako nepovinný předmět.

Nepovinný předmět Divadelní soubor škola mohla nabízet pouze v případě získání dotací. To se však stalo prioritou školy a soubory od 4.–7. ročníku byly dotovány (ze zjednodušených projektů OP VVV nebo z projektu SML Férové školy) a byly nabízeny dětem zdarma. Například v roce 2017/2018 bylo na škole pět divadelních souborů ve specializovaných třídách 4. C, 5. B, 5. C, 6. B, 7. B. Do souborů chodila v některých případech většina dětí dané třídy (4. C, 6. B).

Zájmový útvar Tvořivá dramaturgy škola nabízela v případě, že si děti musely tento soubor platit. Například v roce 2017/2018 byly na škole tři soubory Tvořivé dramaturgy ve specializovaných třídách 1. C, 2. C, 3. C. Do souborů chodila zpravidla většina dětí dané třídy.

Reálně se ale tyto aktivity v ničem nelišily, ať už měly statut povinně-volitelného či nepovinného předmětu či zájmového útvaru a ať se jmenovaly Dramatický soubor, Divadelní soubor nebo Tvořivá dramaturgy. Tyto názvy naprosto nesouvisely s náplní daných aktivit. Všechny soubory pracovaly ve dvouhodinových blocích 1× týdně, výjimkou nebyla ani vícedenní soustředění. Pokud to bylo možné, na prvním stupni vedli soubory třídní učitelé, na druhém stupni metodici.

5.2 Náplň práce dramatických souborů, inscenační tvorba

Zpočátku jsme my metodici i učitelé – lektoři souborů – trvali na myšlence, že cílem specializace není inscenační práce. Velmi jsme se vymezovali proti zažitým představám, že dramatika je secvičování divadla. Naším cílem bylo posilování sociální a emoční inteligence a měkkých kompetencí dětí metodami a technikami dramatiky. Měli jsme představu, že náplň dramatických souborů bude sestávat ze cvičení a her podporujících rozvoj dítěte a z větších celků, jako jsou například příběhová dramata. Chtěli jsme, aby soubory vedli třídní učitelé, proto, abychom měli naději na postupné propojování odpolední specializační nadstavby a dopoledního vyučování.

Záhy jsme však téměř všichni začali činnost souborů směřovat právě k inscenační práci, byť postavené na základech moderní tvořivé dramatiky. Těžko zpětně zhodnotit, kdy a jak se to stalo. Děti projevíly přirozenou touhu ukázat se rodičům, někteří z lektorů měli přirozené ambice předvést svoji práci tam, kde bude reflektována a případně oceněna (tedy na přehlídkách), škola měla snahu svoji specializaci prezentovat na veřejnosti. Ale především jsme my metodici změnili pohled na věc. Nikoli na cíl, ten zůstal stejný, ale na cestu. Začali jsme inscenační práci považovat za důležitý prvek dětské dramatiky, přestože centrem pozornosti zůstal vlastní proces a rozvoj dítěte. Cituji zde vlastní úvod ke sborníku našich inscenací „Když děti vypráví“ (sborník je přílohou 10.5 této práce):

„My dospělí máme někdy povýšený pocit, že děti nemají co říct. Tedy alespoň ne něco, co by nám dospělým nějak rozšířilo obzory. Že děti jsou tu od toho, aby poslouchaly, co jim říkají moudří dospělí. Jindy, ve snaze nenarušit rozvoj dětské osobnosti, tolerujeme vyjadřování povrchních názorů (často velmi hlasité) bez jakékoli sebereflexe a kultury projevu, bez schopnosti empatie a hledání formy. Rozmach sociálních sítí umožňuje vyjadřování se ke všemu, bez práce, bez hloubky, bez znalostí problému a bez nutnosti nést za své názory zodpovědnost. Zároveň mnoho dětí přichází o opravdové publikum, o posluchače, kteří by se zájmem vnímali jeho názory, o komunitu.

Myslím, že děti mají co říct. Často netuší, jak své myšlenky vyjádřit, neovládají formu. Chcete-li, aby vás někdo poslouchal, je výhodné znát zákonitosti. Třeba že přemíra slov zahubí myšlenku. Že ten druhý víc vidí, než slyší. Že pokud chci k nějakému tématu něco říct, musím to téma dlouho a hluboce zkoumat a i pak šetřit slovy. Že emoce často osloví víc než logika. Že obraz je mnohdy víc, než akce. Že...

A to je možná smysl inscenační práce s dětmi. Není to samoučelné vyrábění divadla pro nadšené publikum. Je to hledání témat, ke kterým dítě má co říct. Je to pohled na věc

z různých stran. Je to hledání způsobu, jak něco sdělit, abych byl pochopen. Je to náročná práce, abych k nějakému osobitému názoru vůbec došel. Je to respekt k divákovi a schopnost nahlížet můj názor jeho očima. Je to respekt k formě, která mi pomůže myšlenku sdělit tak, aby ostatní poslouchali. Je to zkouška sebekázně. Týmová práce, schopnost vzdát se momentálního nápadu ve prospěch celku. A jen tak mimochodem, většinou je to skvělá zábava.“

Výsledkem byla na jedné straně poměrně rychlá cesta některých souborů mezi nejlepší dramatické soubory kraje. Některé inscenace („Já se nechtěl stěhovat“, „Leni“) byly úspěšné i na celostátní přehlídce „Dětská scéna“. Další inscenace uspěly na mezinárodní přehlídce „Teatrrralki“ (Jelenia Góra). Škola každoročně organizovala festival „Než zazvoní zvonec“, na kterém jsme pravidelně prezentovali až osm inscenací ročně. Škola získala jméno v celostátním měřítku. Někteří učitelé se díky těmto úspěchům nadchli pro dramaturgii ještě více a stali se součástí jakéhosi metodického centra specializace.

Na straně druhé jsme nechtěně vyvinuli tlak na učitele, kteří si v inscenační práci nebyli jisti a festival „Než zazvoní zvonec“ považovali za vizitku svého neúspěchu, byť účast na něm byla dobrovolná. Další učitelé bohužel naplnili to, čeho jsme se zpočátku obávali a co bylo důvodem našeho původního odmítání inscenační práce – totiž „secvičovali divadlo“, bez ohledu na možnost využít metodické pomoci. Na kvalitě inscenací byly tyto postupy samozřejmě znát, ovšem na obranu těchto učitelů je třeba uvést, že na oblastních a krajských přehlídkách se občas objevují inscenace vedené „odborníky“, které nesou známky podobného přístupu a jejichž kvalita je mnohem diskutabilnější, než v případě našich učitelů.

Problémem kvality práce v souborech však nebyl přirozený příklon k inscenační práci. Učitelé, kteří se nejméně ztotožňovali s inscenační prací, aktivity svého souboru postupně degradovali na soubor poměrně triviálních her (ani se nedá říct, že dramatických), které s dětmi hráli stále dokola. Výsledek byl frustrující pro nás i pro ně, ale především pro děti. Zatímco v některých třídách i po šesti letech do souboru chodili téměř všichni žáci třídy, v jiných přestaly děti kompletně soubor navštěvovat. Tento stav věrně odrážel kvalitu vedení a motivovanost učitele. Pokud vezmeme za příklad sedmý rok projektu (2017/2018), tak v prvních čtyřech ročnících do souboru chodily téměř všechny děti, z toho minimálně dva soubory vykazovaly vysokou kvalitu inscenační práce (jinou práci nejsme schopni bez hospitací zhodnotit). V pátém ročníku (třídy 5. B a 5. C) se jeden soubor zcela rozpadl a druhý (se 13 dětmi) převzal metodik. V šestém a sedmém ročníku soubory vedli metodici,

do souboru chodila téměř celá třída 6. B a více než polovina třídy 7. B, děti plánovaly chodit i nadále, práce je nesmírně bavila a jejich inscenace byly úspěšné.

I zde docházíme k závěru, že kvalita vedení jednotlivých dramatických souborů více odráží osobnost pedagoga, jeho erudici, zájem a motivaci, než metodické vedení projektu specializace a další podmínky na škole. Došli jsme k závěru, že daní pedagogové nemusí být nutně vystudovanými specialisty, ale že musí být motivováni ke stálému zvyšování své erudice, ať už vzděláváním (různými krátkodobými či dlouhodobými kurzy), vzájemným sdílením zkušeností, získáváním zkušeností na přehlídkách atd. A právě inscenační práce se pro některé pedagogy stala onou motivací. Navíc v rámci inscenační práce docházelo velmi často k tandemové spolupráci pedagogů více a méně zkušených. Mezi jednotlivými pedagogy byl propastný rozdíl, daný více motivací a určitou pokorou než odborností.

Samozřejmě se nabízí otázka, zda bychom problémům nepředěšli, kdyby soubory vedli profesionálové - učitelé dramatické výchovy. Zcela jistě předěšli. Také bychom ovšem popřeli základní myšlenku projektu, propojení odpolední tvořivé práce s dopolední výukou. Tato myšlenka jako taková ukázala svůj potenciál. To, jakým způsobem dokáží děti v nejstarších ročnících specializovaných tříd přemýšlet nad složitými tématy, diskutovat, nahlížet problém z různých stran, jak dokáží pracovat v týmu, definovat společnou myšlenku a tu pak zcela samostatně převést na jeviště a vhodnou formou ji sdělit divákovi, to mluví ve prospěch této myšlenky a to velmi silně. My jsme přesvědčeni, že takového výsledku by nebylo možné dosáhnout v běžné výuce, byť při zavedení 1 hodiny dramatiky týdně, ale ani v dramatickém souboru (např. ZUŠ), který by pracoval víceméně inscenačně. Jsme přesvědčeni, že projekt má vysoký potenciál v oblasti měkkých kompetencí dětí, právě proto, že spojuje práci v dramatických souborech s dopolední výukou a vytváří komplexní systém vzdělávání. Tento systém se projevil jako velmi přínosný zhruba u poloviny specializovaných tříd. U druhé poloviny jsme buď tento systém opustili a soubory vedli specialisté (metodici estetiky), nebo se soubory rozpadly.

Přílohou této práce je sborník „Když děti vypráví“, který shrnuje inscenační práci školy v prvních pěti letech fungování projektu specializace. Jsou zde popsány všechny inscenace z daného období, nahrávky některých z nich jsou přiložené na DVD (s tím, že na DVD jsme se pokusili každý ročník zastoupit alespoň jednou inscenací, bez striktního požadavku kvality). Další úspěšné inscenace vznikly po termínu vydání sborníku, a to včetně inscenací středoškolského souboru (Nikolina cesta, Zimní bitva). Středoškolský pěvecký sbor Altitudo i středoškolský dramatický soubor Bezejména sice trochu vybočují z tématu této

práce, jsou však ilustrací úspěchů našich uměleckých aktivit. Mnozí žáci po opuštění naší školy v uměleckých aktivitách pod naším vedením pokračují, nejstarším aktivním členům našich sborů a souborů je již 26 let.

5.3 Individuální práce s recitátory

Další oblastí, na kterou jsme se v rámci specializace zaměřili, byla interpretace textu. Naším cílem bylo poskytnout všem dětem (a samozřejmě o to více žákům specializovaných tříd) nástroje k pochopení uměleckého textu, interpretaci, schopnosti vyjádřit své myšlenky a svůj postoj skrze text, ke komunikaci s posluchačem atd. I tato součást dramatické výchovy má potenciál v oblasti měkkých kompetencí. Navíc má přímou vazbu na čtenářskou gramotnost. Při práci ve třídách jsme mohli být učitelům nápomocni pouze metodicky, na vyžádání. Samozřejmostí byla otevřenost vedení školy k jakýmkoli požadavkům učitelů na vzdělávání. Součástí naší práce bylo také vyhledávání talentů, kterým se pak pedagogové věnovali individuálně, ve svém volném čase. Podle zájmu třídního učitele (na druhém stupni učitele českého jazyka) se danému dítěti věnoval učitel sám, učitel ve spolupráci s metodikem nebo převzal péči o recitátora metodik. Výsledkem (tedy hmatatelným výsledkem, nikoli cílem) byla každoroční úspěšnost na přehlídkách. Například v roce 2017/2018 vyslal Liberecký kraj na celostátní přehlídku do Svitav šest recitátorů (po dvou ve třech kategoriích), z toho tři recitátoři byli žáky naší školy.

Ovšem na nejnižší úrovni měla práce s recitátory i své problémy. Přestože všichni učitelé měli stejné podmínky, na školní soutěži děti z běžných tříd neměly před dětmi ze specializovaných tříd šanci. Rozdíl ve kvalitě byl zřetelný a spíše než schopnosti dětí odrážel erudici a motivaci pedagogů. Školní soutěž se tak stala jedním z mnoha drobných důvodů rozkolu mezi specializovanými a běžnými třídami. I mezi specializovanými třídami byly v oblasti recitace velké rozdíly, které kopírovaly rozdíly v dramaticko-výchovné i inscenační práci daných tříd. Zjednodušeně řečeno, některé třídy byly specializované pouze formálně (a nebylo to složením tříd), jiné svoji kvalitu v dramatice (tedy i v recitaci) neustále zvyšovaly a vzdalovaly se ostatním třídám. Rozdíly byly viditelné i pro laiky. Konkrétně v recitaci měla některá třídní kola soutěže vyšší úroveň, než okresní soutěž. V těchto třídách byl zájem dětí o recitaci enormní, a to i v případě, že vítěz byl „předem znám“ (děti si během let ověřily, kdo má z nich největší šanci). V jiných třídách během let zájem dětí o recitaci rychle upadal a už ve čtvrtém či pátém ročníku byl téměř nulový.

6 Cíle a evaluace projektu

6.1 Cíle projektu a možnosti jejich hodnocení

6.1.1 Cíle z hlediska kvality vzdělávání

Stěžejním cílem specializace byl nadstandardní rozvoj dětí v oblasti měkkých kompetencí, sociální a emoční inteligence. Druhotným cílem specializace byl rozvoj dětí v oblasti uměleckých disciplín, včetně vyhledávání talentů a práce s nimi.

První cíl nelze na tak malé skupině zcela objektivně hodnotit. Největším problémem hodnocení je, že nemáme šanci porovnat jedno dítě ve dvou odlišných situacích, ve kterých by prošlo a neprošlo specializací. Jakékoli porovnávání tříd běžných a specializovaných musí brát v úvahu další faktory, především složení tříd (které je ovlivněno rozhodnutím rodičů dítě nechat projít specializací). Zřejmě neobjektivnější možnou metodou hodnocení je dlouholeté pozorování pedagogů, kteří učí v obou třídách, nejlépe předměty týkající se specializace, nebo pedagogů, kteří učí specializovanou třídu na prvním stupni všechny předměty a zároveň mají zkušenost s běžnými třídami. Zde se nabízí rozhovor s učiteli specializovaných tříd a rozbor dlouhodobého pozorování nás, metodiků estetiky. A právě toto dlouholeté pozorování nás přivedlo k názoru, že vliv specializace na měkké kompetence dětí je (v případě, že je v dané třídě specializace reálná) viditelný a zřetelně pozitivní a to natolik, že je dostatečným důvodem existence specializace.

Druhý cíl lze částečně zhodnotit výsledky školy v oblasti uměleckých disciplín. Pokud bereme za měřítko úspěch v uměleckých soutěžích (a objektivnější hledisko zřejmě nelze nalézt), tak byl projekt mimořádně úspěšný. Vrcholem práce pěveckých sborů byly tři zlaté medaile z Evropského festivalu mládeže v Neerpeltu, čímž se sbor zařadil po bok nejúspěšnějších dětských a mládežnických sborů ze ZUŠ. V oblasti výtvarného umění nelze porovnávat skrze soutěže (neexistuje systém postupových soutěží jako v hudebním či dramatickém oboru), ale úspěšnost našich žáků při přijímacích zkouškách na výtvarné školy je vysoká. V dramatické výchově lze úspěšnost měřit úspěchy na přehlídce Dětská scéna, a to v oblasti dětské dramatiky i v oblasti přednesu. V oblasti dramatiky škola každoročně zaznamenávala větší úspěšnost na okresních a krajských přehlídkách, inscenace „Leni“ a „Já se nechtěl stěhovat“ byly úspěšné na celostátní přehlídce. Naši recitátoři pravidelně vyhrávali okresní i krajská kola a reprezentovali školu na celostátní přehlídce. Úspěchy na soutěžích nikdy nebyly cílem specializace, ale zpětně jsou jedním z objektivně hodnotitelných výstupů.

6.1.2 Cíle projektu z hlediska jednotlivých cílových skupin

Cíle z hlediska žáků specializovaných tříd

Cíle žáků mohou být a jsou velmi různé a jen málokdy se shodují s cíli vzdělávání, které určují dospělí. V tomto kontextu je dobré zmínit, že žáky do specializovaných tříd přihlásili rodiče a to v době, kdy jen těžko mohly objektivně rozhodovat samy děti. O to více je zajímavé sledovat, jaké procento dětí i ve vyšších ročnících zůstalo specializaci věrných v rámci odpoledních nepovinných aktivit. Toto „hlasování nohama“ zřejmě svědčí o úspěchu či neúspěchu projektu více než dotazníky vyplněné učiteli a rodiči.

Sedmý rok trvání projektu se zhruba 140 dětí a studentů zapojilo do pěti oddělení pěveckého sboru (Lojzík 1, Lojzík 2, Sluníčka, Výšinka, Altitudo). Ve sboru zůstávají žáci i po opuštění základní školy, což je jistě známka naplnění potřeb těchto dětí.

O výtvarný atelier Vohryzek je každoročně takový zájem, že jeho kapacita 40 míst naprosto nedostačuje.

V osmi odděleních dramatického souboru Bezejména v sedmém roce trvání projektu pracovalo cca 150 dětí a studentů (jeden z osmi souborů byl středoškolský). Zde je ovšem zajímavé porovnat jednotlivé třídy a hledat souvislosti. Ve třídě 1. C pracovalo v daném roce v souboru 26 dětí (celá třída), v 2. C 21 dětí, ve 3. C 23 dětí, ve 4. C 20 dětí. To jsou téměř celé třídy. V 5. B 13 dětí (do tohoto souboru chodily ještě 2 děti z 5. C, soubor převzal metodik), v 5. C se soubor pro nezájem dětí rozpadl. V 6. B pracovalo v souboru 16 dětí (na některých projektech až 20), v 7. B 15 dětí. Ve středoškolském souboru 16 studentů. Třídy, ve kterých děti ztratily o dramatiku zájem, korespondují s těmi, u nichž metodici dlouhodobě pozorovali pouhou formální deklaraci metod souvisejících se specializací. Ty samé třídy prokazovaly odliv dětí z pěveckého sboru a výtvarných atelierů.

Cíle z hlediska rodičů žáků

Každý rodič projevující zájem o specializovanou třídu prošel rozhovorem s metodikem estetiky. Zde se seznámil s organizací projektu, s nároky na žáky i rodiče, s cíli projektu, s koncepcí. Metodiky naopak zajímala motivace rodičů. Z těchto rozhovorů vyplynulo, že cílem rodičů byl především rozvoj měkkých kompetencí (byť jen málokterý rodič dokázal svůj požadavek takto formulovat). Rodiče neměli zájem o to, aby se jejich dítě „místo matematiky učilo hrát divadlo“. Podporovali koncepci nepovinných předmětů jako centra specializace.

Část rodičů se rozhodovala podle jiných parametrů, roli hrálo očekávání jakési VIP třídy. Toto očekávání je přirozené a hraje svoji roli v jakékoli nabídce alternativních či specializovaných směrů ve vzdělávání. Částečně byla očekávání i těchto rodičů naplněna, protože specializace s sebou nesla (v závislosti na osobnosti daného učitele) další benefity – snahu o kooperativní výuku, rysy pedagogického konstruktivismu (ke kterému dramatická výchova přirozeně tíhne), vyšší úroveň partnerské spolupráce s rodiči atd.

Nic to nemění na faktu, že rodiče většinou nedávali své děti do specializované třídy proto, aby z nich byli lepší umělci (zpěváci, malíři, herci...), ale proto, že očekávali nadstandard v metodách vzdělávání a přístupu učitele k dětem. Pouze část rodičů považovala své děti za talenty v oblasti umění, které je potřebné v tomto oboru nadstandardně rozvíjet.

Cíle rodičů žáků a jejich naplnění jsme zjišťovali dotazníkovým šetřením.

Cíle z hlediska školy

Cíle školy by měly být a jistě do značné míry i jsou v souladu s cíli vzdělávání. Ovšem škola jako instituce má i cíle manažerské povahy. Pro úspěch projektu je dobré (alespoň zpětně) identifikovat cíle jednotlivých aktérů – ředitele školy, metodiků, učitelů. Identifikace těchto cílů může být odpovědí na otázky spojené s úspěchy i problémy celého projektu.

Jedním z podstatných cílů vedení školy při zavádění specializace bylo naplnit školu, která v době vzniku projektu řešila riziko nedostatku žáků. Tento cíl ředitel školy i zpětně deklaroval. Bohužel tento cíl přestal být relevantní v období skokového nárůstu dětí na základních školách, který doprovázel nedostatek učitelů. Jelikož v této době odešlo několik učitelek specializovaných tříd na mateřskou dovolenou, škola byla nucena narychlo do specializovaných tříd přijmout učitele, kteří sice formálně deklarovali ztotožnění s myšlenkou specializace, ale ve své práci se třídou se od myšlenky více či méně odklonili. V této době bylo největším problémem řady ředitelů získat dostatek učitelů, a to jakýchkoli. Pro průběh našeho projektu byl tento stav velkou komplikací a možná i důvodem konce původní myšlenky a konceptu. Cíl naplněnosti školy má ještě jedno negativum – pro jeho splnění stačí formálně deklarovat specializaci a případně nejúspěšnější výsledky specializace prezentovat na veřejnosti. PR školy přestává být prostředkem, stává se cílem.

Kvalita vzdělávání žáků samozřejmě byla a je cílem vedení školy i pedagogů. Ovšem tento cíl je značně široký, je možné ho nahlížet z různých stran a měřit různými měřítky. I když jednotlivým aktérům vzdělávacího procesu šlo (a stále jde) o kvalitu vzdělávání, jen někteří z nich vidí a chápou možnosti tvořivé dramatiky a dalších estetických disciplín tuto kvalitu ovlivnit. Téměř všichni pedagogové (včetně vedení školy) se s projektem ztotožňují,

jak vyplynulo i z řízeného rozhovoru s pedagogy. Každý z nich však podporuje jiný pohled, přičemž mnohé pohledy koncepci projektu zcela obrací.

Cíle pedagogů jsme zjišťovali řízeným rozhovorem.

6.2 Evaluace projektu

Dlouho jsme přemýšleli, jak objektivně evaluovat projekt specializace. Samozřejmě bychom nejraději reflektovali naplnění cílů z hlediska kvality vzdělávání, získali objektivní data o vlivu specializace na rozvoj dětí v oblasti měkkých kompetencí. Pokud bereme v úvahu třídy, ve kterých projekt reálně probíhal (nebyl pouze formálně deklarován), byli jsme si, my metodici, téměř jisti obrovským posunem dětí. Jenže naše hledisko je z podstaty subjektivní. Jsme nejen zodpovědní za celý projekt, ale navíc jsme v nejstarších ročnících (u nichž by byla teoreticky evaluace možná) hlavními hybateli specializace. Vedeme dramatické soubory, připravujeme recitátory, vedeme pěvecké sbory, tvoříme, realizujeme a reflektujeme celodenní projekty, s dětmi máme osobní vztahy. Naše přesvědčení o výrazném posunu dětí v oblasti měkkých kompetencí vychází z dlouhodobého pozorování, vzájemných diskusí, dlouholeté zkušenosti a porovnávání specializovaných a běžných tříd.

Podle mého mínění je objektivní výzkum v této oblasti na vzorku jedné školy sporný. Pokud porovnáváme běžné a specializované třídy, nemůže vědět, zda příčinou rozdílů je pedagogické působení nebo složení třídy. Bylo by dané dítě jiné, bylo-li by v jiné třídě? Nemůžeme dítě porovnat se sebou samým v jakémsi fiktivním paralelním životě, ve kterém by neprošlo specializací. Vždy ho porovnáváme s jiným dítětem, které se kromě faktu, že specializací neprošlo, odlišuje mnoha jinými specifiky – genetickou výbavou, rodinným zázemím, výchovou a dalšími.

Nakonec jsme se rozhodli ke třem typům evaluace, s tím, že všechny tři mají svá rizika i své přínosy.

Dotazník pro rodiče byl vyplněn 90 % rodičů, celkem jsme vyhodnotili 170 dotazníků, což je dostatečně velká skupina. Na druhou stranu rodiče nejsou přímými účastníky vzdělávacího procesu, informace mají zprostředkované malými dětmi, vzdělávací proces porovnávají se svojí dávnou zkušeností a s laickými představami o tom, jak by mělo vzdělávání vypadat.

Řízený rozhovor s učiteli proběhl s těmi, kterých se proces vzdělávání bezprostředně týkal, navíc s profesionály – pedagogy. Na druhou stranu lze jen těžko očekávat zcela otevřené odpovědi například od pedagogů, kteří (ať už objektivně nebo subjektivně) v rámci

projektu specializace selhávali. Mnohé odpovědi jsou natolik učebnicové, že je lze hodnotit pouze v kombinaci s dlouhodobým pozorováním práce daných učitelů.

Třetím typem evaluace je dlouhodobé pozorování nás metodiků. Zde popisují malý experiment se dvěma třídami, ale ještě podstatnější je naše dlouhodobá zkušenost s dětmi ze specializovaných a běžných tříd. Tento druh evaluace má výhodu odbornosti, dlouhodobého průběhu, nevýhodou je nekonceptnost (nešlo o záměrné pozorování s cílem evaluace, spíše jde o zpětný pohled) a určitá subjektivita.

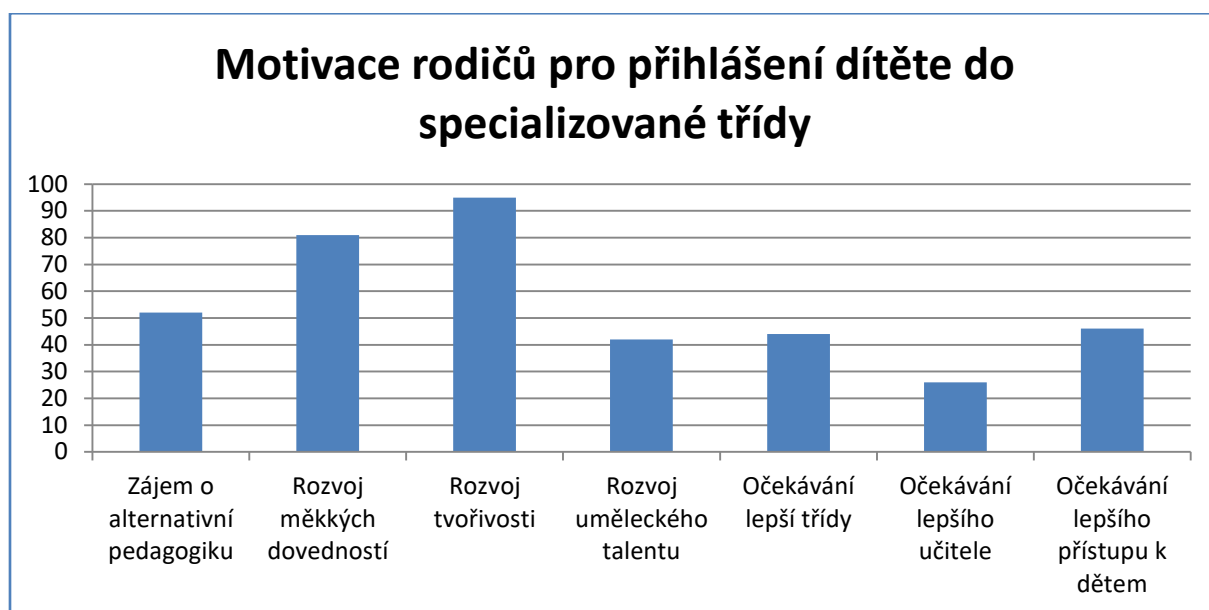
Každý ze zmíněných tří způsobů evaluace má tedy svá pozitiva i negativa. Negativa lze omezit tím, že výsledky všech tří typů evaluace budeme chápat ve vzájemných souvislostech.

6.2.1 Dotazník pro rodiče

Po sedmi letech trvání projektu jsme se rozhodli k dotazníkovému šetření ve skupině rodičů žáků specializovaných tříd. Zajímalo nás, z jakého důvodu rodiče své děti do specializovaných tříd přihlásili, jak jsou se svým rozhodnutím zpětně spokojeni, co oni ze svého pohledu hodnotí kladně a co záporně.

Dotazník odevzdalo 89,95 % rodičů, tedy 170 dotazníků z osmi specializovaných tříd. O dvou z těchto tříd jsme (my metodici) zpětně přesvědčeni, že v nich probíhala specializace spíše formálně (5. C, 7. B), a to z mnoha organizačních a personálních důvodů. Naopak třídy 2. C, 3. C, 6. B považujeme za příklad dobré praxe. Podle dotazníků se zdá, že odpovědi rodičů korespondují s naším dlouholetým pozorováním.

Motivace rodičů pro přihlášení dítěte do specializované třídy



Obrázek 24: Graf motivace rodičů pro přihlášení dítěte do specializované třídy

Jak je z grafu patrné, motivace rodičů byly rozličné (možnosti v dotazníku jsme určili na základě dlouholetých zkušeností s rozhovory s rodiči při zápisech). Ne všechny motivace jsou ve shodě s myšlenkou a koncepcí projektu, přesto však je možné vysledovat zájem rodičů o rozvoj tvořivosti a měkkých kompetencí. Termín měkké kompetence jsme s rodiči definovali při pohovorech před zápisem.

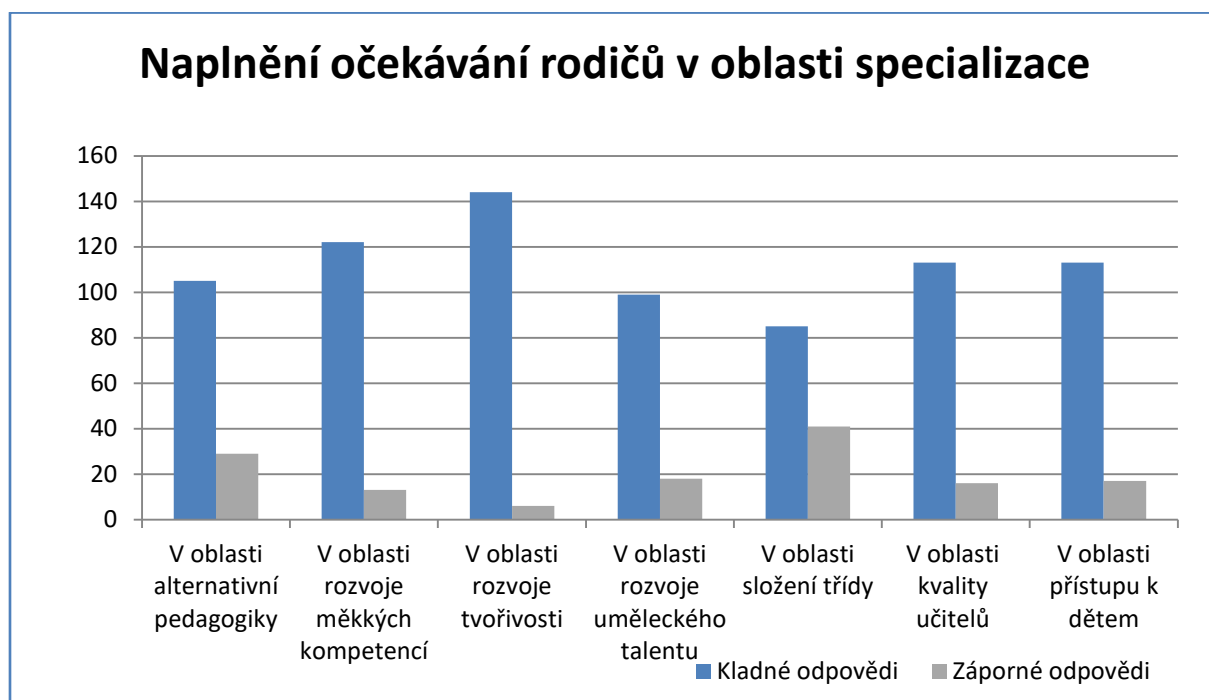
Motivace rodičů pro přihlášení dítěte do dané školy



Obrázek 25: Graf motivace rodičů pro přihlášení dítěte do dané školy

Tato otázka, nebo spíše odpovědi na ni, souvisí s cílem projektu specializace. Pokud by bylo cílem naplnění školy dětmi z jiných spádových oblastí, nebo dětmi, které sice bydlí v dané spádové oblasti, ale bez specializace by vybíraly jinou školu, cíl by zřejmě nebyl dostatečně naplněn. Tento cíl vedení školy opravdu mělo, což zpětně vidíme jako riziko projektu. I tento cíl by bylo možné časem naplnit, ale pouze za předpokladu nedostatku dětí a velkého důrazu na PR školy.

Naplnění očekávání rodičů v oblasti specializace



Obrázek 26: Graf naplnění očekávání rodičů v oblasti specializace

Nejvíce jsou rodiče spokojeni s rozvojem tvořivosti, na kterém jim také při vstupu do projektu nejvíce záleželo. Na dalším místě v pořadí spokojenosti figuruje rozvoj měkkých kompetencí. Tam, kde se cíle rodičů rozcházejí s koncepcí projektu (složení třídy, do jisté míry alternativní pedagogika), jsou rodiče také méně spokojeni. V oblasti alternativní pedagogiky jsou spokojeni ve třídách, jejichž učitelé přirozeně metody považované rodiči za alternativní zaváděli (2. C, 3. C – prvky konstruktivismu, kooperativní výuka, matematika VOBS aj.).

Tabulka 1: Tabulka naplnění očekávání – kladné odpovědi

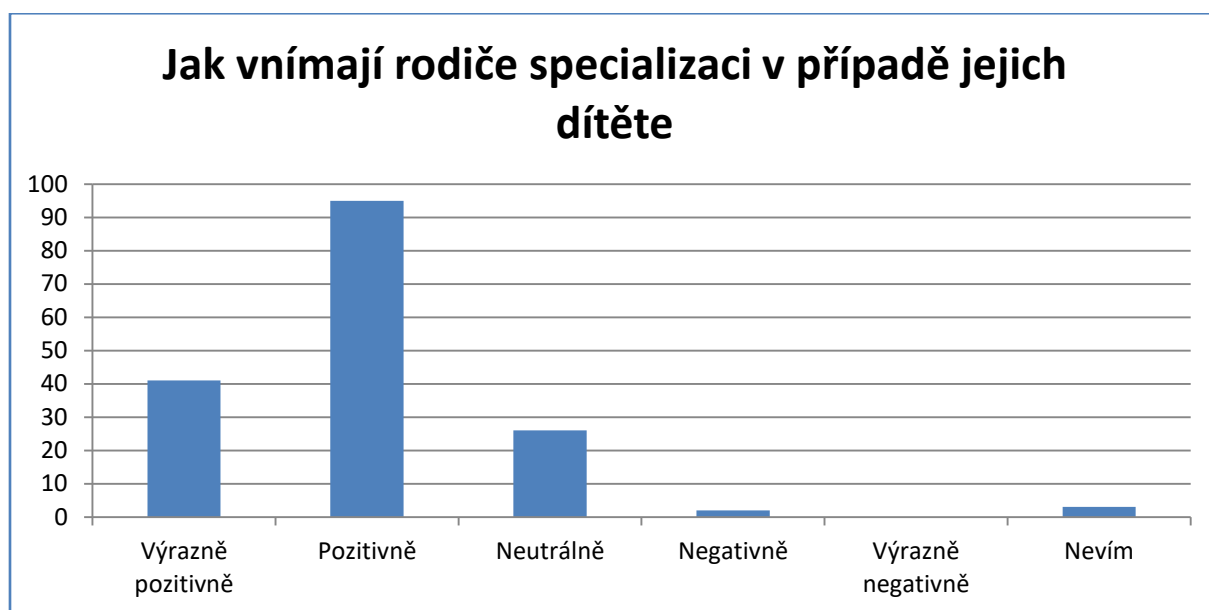
Naplnění očekávání rodičů v oblasti specializace - kladné odpovědi								
Třída	V oblasti alternativní pedagogiky	V oblasti rozvoje měkkých dovedností	V oblasti rozvoje tvořivosti	V oblasti rozvoje uměleckého talentu	V oblasti složení třídy	V oblasti kvality učitelů	V oblasti přístupu k dětem	Celkem
1C	14	14	17	11	11	15	16	98
2C	17	15	18	13	14	17	15	109
3C	18	16	18	9	13	15	17	106
4C	17	24	23	16	12	17	15	124
5B	9	13	15	13	9	14	12	85
5C	10	13	18	8	13	13	12	87
6B	12	14	19	16	12	12	13	98
7B	8	13	16	13	1	10	13	74
Celkem	105	122	144	99	85	113	113	781

Tabulka 2: Tabulka naplnění očekávání – záporné odpovědi

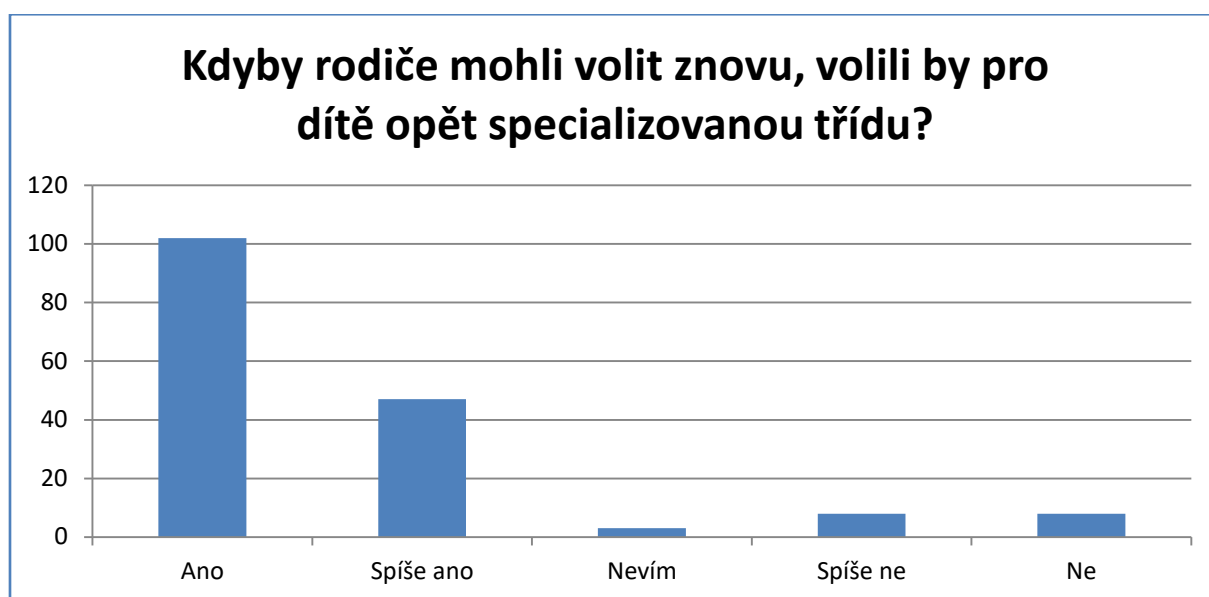
Naplnění očekávání rodičů v oblasti specializace - záporné odpovědi								
Třída	V oblasti alternativní pedagogiky	V oblasti rozvoje měkkých dovedností	V oblasti rozvoje tvořivosti	V oblasti rozvoje uměleckého talentu	V oblasti složení třídy	V oblasti kvality učitelů	V oblasti přístupu k dětem	Celkem
1C	2	1	2	1	3	1	1	11
2C	0	1	0	0	1	0	0	2
3C	0	1	0	3	1	0	0	5
4C	3	0	0	2	7	1	3	16
5B	6	2	1	2	6	2	2	21
5C	5	1	1	5	4	2	3	21
6B	3	2	0	1	3	4	3	16
7B	10	5	2	4	16	6	5	48
Celkem	29	13	6	18	41	16	17	140

Nejvíce negativních odpovědí (48) a zároveň nejméně kladných (74) se objevilo ve třídě 7. B, ve které je část dětí zařazena, aniž by rodiče projevili zájem o specializaci (děti opakovaly ročník, přistěhovaly se atd.). V této třídě také rodiče negativně hodnotí složení třídy (dodatečně do třídy přistoupilo 5 dětí, z nichž většina opakovala ročník).

Vnímání projektu specializace rodiči



Obrázek 27: Graf jak vnímají rodiče specializaci z hlediska jejich dítěte



Obrázek 28: Graf spokojenost rodičů s volbou specializované třídy

Tabulka 3: Tabulka spokojenost rodičů s volbou specializované třídy

Třída	Kdybyste dnes mohli zvolit znovu, zvolili byste specializovanou třídu?				
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
1C	16	5	0	0	1
2C	16	4	0	0	0
3C	18	1	0	0	0
4C	15	11	1	0	1
5B	7	8	0	1	1
5C	9	8	0	2	2
6B	13	4	0	0	2
7B	8	6	2	5	1
Celkem	102	47	3	8	8

Celkově lze shrnout, že naprostá většina rodičů je se specializací zcela nebo z velké části spokojena. Mírné rozdíly mezi třídami jsou ve shodě s rozdíly v reálném naplňování koncepce specializace, jak je pozorují metodici.

Hodnocení jednotlivých složek specializace

Tabulka 4: Tabulka hodnocení jednotlivých složek specializace

	Hodnocení jednotlivých složek specializace – rodiče hodnotí školní stupnicí – 1 nejlepší			
Třída	Dramatické aktivity	Tvůrčí psaní	Výtvarné aktivity	Hudební aktivity
1C	1,22	1,2	1,19	1,25
2C	1,11	1,72	1,05	1,3
3C	1,11	1,33	1,16	1,26
4C	1,33	1,78	1,22	1,12
5B	1,47	1,67	1,41	1,53
5C	1,7	1,7	1,48	1,67
6B	1,3	1,95	1,4	1,5
7B	1,86	2,39	1,82	1,77
Celkem	11,1	13,74	10,73	11,4
Průměr	1,39	1,72	1,34	1,43

Zde se projevují drobné rozdíly mezi třídami, které korespondují s objektivními problémy při realizaci koncepce specializace. Například nižší motivace učitelů Českého jazyka na druhém stupni zabývat se tvůrčím psaním (oproti učitelům na prvním stupni), nižší erudice učitelů pátých tříd v dramatické výchově atd. Jak se zdá, nesouvisí hodnocení s věkem žáků či složením třídy, jako spíše s kvalitou výuky. I zde se ale „známky“ pohybují na škále 1.–2. stupně, což je velmi pozitivní hodnocení.

Shrnutí dotazníkového šetření

Z dotazníkového šetření vyplývá celková spokojenost rodičů s koncepcí specializace. Prioritami rodičů je rozvoj tvořivosti a rozvoj měkkých dovedností, což koresponduje s úlohou tvořivé dramatiky v koncepci specializace. Hodnocení výsledků specializace z pohledu rodičů je u těchto dvou priorit výrazně pozitivní. Z dalších reakcí rodičů (například tlaku na inscenační práci v souborech) lze soudit, že inscenační činnost podle rodičů není v rozporu s rozvojem tvořivosti a měkkých kompetencí. Pokud v některých třídách či některých oblastech koncepce (tak jak je rodičům představena při zápise) selhává, rodiče reagují mírným snížením spokojenosti.

6.2.2 Řízený rozhovor s učiteli

Kromě dotazníkového šetření s rodiči proběhl řízený rozhovor s učiteli specializovaných tříd na prvním stupni. Rozhovor jsem řídila osobně a druhého metodika –

Jarmilu Šírlvou, učitelku 2. C – jsem pro potřeby této práce uvedla do pozice objektu zkoumání. Učitele v odpovědích označuji podle jejich tříd (učitelka 4. C se šetření nezúčastnila):

Definuj prosím specializaci naší školy

- 1. C: Děti se zaměřují na rozvoj měkkých dovedností. Učitelé využívají metody a formy výuky z oblasti dramatické výchovy, které prolínají všemi předměty. Děti chodí do tvořivé dramatiky. Dopoledne mají předmět dramatická výchova, kde se učí metodám a formám, které využívají v ostatních předmětech. Děti více rozvíjí komunikaci, sebevyjádření (i nonverbální), prožívají některá témata, probírají trochu jiná témata.
- 2. C: Estetická výchova je založena na čtyřech uměleckých disciplínách – výtvarné, hudební, pohybové a dramatické. Ve třídách s rozšířenou výukou estetických a tvořivých činností se pracuje metodami prožitkové pedagogiky a dramatické výchovy, přičemž dramatická výchova slouží nejen jako jedna z uměleckých disciplín, ale i jako princip, který by měl prolínat celým edukačním procesem.
- 3. C: Estetika u nás zahrnuje dramatickou výchovu, výtvarnou, prostorovou tvorbu, hudební výchovu. Rozvíjí děti v těchto oblastech metodami, které se k estetické výchově vážou – metodami dramatické výchovy, tvůrčího psaní, kritického myšlení... Využívá jiných forem výuky – skupinová, vrstevnická... Záleží na konkrétním učiteli.
- 5. B: Jde o prožitkovou výuku, děti by měly do hloubky přemýšlet o důležitých tématech. Děti mají větší prostor pro svoji fantazii, především v estetických výchovách, estetika prolíná všemi předměty.
- 5. C: Nadstandard běžné výuky, tkví v užívání metod dramatické výchovy a kritického myšlení, v metodách výtvarné, hudební a pracovní výchovy v běžných předmětech.

Jaký prostor ve specializaci na naší škole zaujímá dramatika

- 1. C: Zhruba polovinu specializace tvoří dramatika. Je to základ všeho ostatního.
- 2. C: Dramatika jako předmět zaujímá čtvrtinu – vedle hudební, výtvarné výchovy a tvůrčího psaní. Dramatika jako princip by měla prostupovat celým edukačním procesem.
- 3. C: Zaujala dominantní prostor, převažuje.
- 5. B: Třetina specializace se týká dramatiky.
- 5. C: Hodně velký, ze všech estetických výchov největší.

Co pro tebe osobně znamená specializace této školy

- 1. C: Možnost tvořivě pracovat, sebevzdělávat se, více se zabývat některými tématy, sledovat růst dětí v této oblasti, možnost osobního růstu.
- 2. C: Možnost připravovat žáky vlastním prožitkem na vlastní život. Vzdělání založené na skutečném rozvoji kompetencí, především těch měkkých. Možnost pracovat alternativními metodami v proudu běžného školství.
- 3. C: Možnost využívat její metody, formy výuky, které jsou dle mého názoru pro děti stimulující, motivující. Mne to baví.
- 5. B: Někam mě to posunulo, i když si i dnes myslím, že to neumím dostatečně, myslím, že jiní učitelé dětem prožitek předají více. Myslím, že je to věc osobního nastavení učitele, ne vzdělání. Techniky jsem se naučila.
- 5. C: Mohla jsem začít učit pomocí metod, které mi víc sedí, jsou přirozenější. Měla jsem možnost se více do hloubky zabývat výchovnou činností, vztahy ve třídě atd.

V čem je naplňovaná tvá představa specializace

- 1. C: Má představa je naplněná ve všech oblastech.
- 2. C: Specializace dětí rozvíjí především v měkkých kompetencích. Prostřednictvím umění se děti učí přemýšlet v souvislostech, hledat pod povrchem, být aktivní.
- 3. C: Mohla jsem zrealizovat některé mé osobní priority – Hejného matematiku. Mohla jsem se realizovat já – mohla jsem učit jiným způsobem než klasicky, bylo to pro mne zábavné.
- 5. B: Žádnou představu jsem neměla. Pozitiva vidím ve změně metod, forem práce, děti jsou motivovanější. Dítě se stalo důležitým článkem vzdělávání, žáci jsou zapojeni do výuky, spolupracují, jsou zapojeni celou svojí osobností. Musí se tomu více oddat.
- 5. C: Specializace obohatila i mne, právě o ty úžasné metody, kterými děti mohou rozvíjet. Navázala jsem kontakty se zajímavými lidmi v rámci seminářů dramatiky.

V čem není naplňovaná tvá představa nebo v čem máš negativní zkušenost se specializací

- 1. C: Nemám žádnou negativní zkušenost.
- 2. C: Cítím nejednotnost vedení ve směřování zaměření naší školy. Tuto vizi nepřijalo celé vedení. Zástupce ředitele se vyjadřuje o dramatice jako o „odpoledních blbostech“

(citace), mimoškolní aktivity související se specializací v době vyučování bývají kritičtěji posuzovány než jiné mimoškolní akce. Porovnávání dětí ze specializovaných a běžných tříd ostatními učiteli.

- 3. C: Bála jsem se inscenační práce, ale zjistila jsem, že to není takový problém. Jiné negativní zkušenosti nemám. Bála jsem se, že má nadstandardní práce nebude dostatečně finančně ohodnocena, což se naplnilo. Bála jsem se špatných mezilidských vztahů mezi učiteli estetických a běžných tříd, což se ale v mém okolí nenaplnilo, alespoň ne vzhledem ke mně.
- 5. B: S přibývajícím věkem to část dětí přestává bavit, tedy konkrétně tvořivá dramatika, inscenační práce. Metody dramatiky v hodinách je baví stále, stejně jako hry. Některé děti nezvládají vícehodinové projekty.
- 5. C: V mé třídě děti zhruba ve čtvrtém ročníku přestal bavit dramatický soubor, vše ostatní (projekty LDV, hudební dramatika atd.) je baví. Děti nebavila inscenační práce.

V čem se náplň práce učitele ve specializované třídě liší od náplně práce v běžné třídě

- 1. C: Náplň práce je širší, spočívá v mnohem důkladnější přípravě, v promýšlení všech detailů, v sebevzdělávání.
- 2. C: Práce ve specializovaných třídách klade větší důraz na tvořivost učitele, na používání aktivizačních metod výuky.
- 3. C: Je nutná delší příprava na hodiny, např. v projektové výuce. Je potřeba větší vhléd do konkrétního tématu, kterým se projekt zabývá. Učitelé tvoří estetické vysvědčení. 1x ročně vyjíždíme na estetické soustředění. Myslím, že je potřeba větší kooperace s rodiči.
- 5. B: Časově je daleko náročnější příprava na hodiny, ve kterých používám metody estetiky. Musím hodiny více promýšlet. Učitelé jednou ročně jezdí na vícedenní soustředění, na které se musí připravit.
- 5. C: Učitel se musí dobře připravit na předměty související s dramatikou (dramatický soubor, dopolední dramatika, hudebně-dramatická výchova, projekty...), také je třeba mít komplexní přípravy na výtvarnou výchovu a prostorovou tvorbu, tak, aby tematicky souvisely s dramatikou a aby byla náplň pestrá.

V čem estetické disciplíny na naší škole pomáhají ve vzdělávání

- 1. C: Zlepšují komunikaci, včetně sebevyjádření, hledání jiných možností v komunikaci, posílení sebevědomí (zvláště u dětí, které jsou slabší v neestetických předmětech), formuje osobnost dětí, sebekontrolu, vůli, kázeň, dodržování pravidel, schopnost dokončovat úkoly, zodpovědnost za skupinu.
- 2. C: Rozhodně pomáhají v oblasti komunikace, kooperace, tvořivosti, samostatnosti v jednání i úsudku, zodpovědnosti, ve schopnosti řešit problémy.
- 3. C: Zábavná a zajímavá forma vzdělávání motivuje děti. Myslím, že mi např. metody dramatiky čas na vzdělávání dětí neubíraly, proto nemám pocit, že by vzdělávání dětí na specializaci trátilo. Osobně doufám, že metody DV ke vzdělávání přispívají, ale někdy si nejsem jista.
- 5. B: Myslím, že dětem se zvyšuje intelekt, musí více přemýšlet, nabývají hlubší vědomosti, jsou motivovanější, díky prostorové tvorbě zručnější.
- 5. C: Myslím, že pomáhají hodně. Děti se orientují v oblasti umění, historických slozích atd. Metody dramatiky pomáhají i v ostatních oblastech, dají se využít ve všech předmětech a pomáhají dětem k seznámení s tématy do hloubky. Děti se dostanou do jiné doby, různých situací, do nichž by se v běžné výuce nedostaly. Tyto metody přináší pestrou výuku.

Co je tvojí motivací, že učíš ve specializované třídě

- 1. C: Mohu využít své schopnosti a znalosti, mohu pracovat na sobě, zdokonalovat se.
- 2. C: Intuitivně jsem vždy tíhla k metodám výuky založeným na tvořivém přístupu nejen učitele, ale především žáků. Hodně jsem přemýšlela o efektivnosti využívaných metod. Třídy specializované na rozvoj tvořivosti a estetických činností byly pro mě zhmotněním toho, co jsem cítila, jako životaschopné a efektivní.
- 3. C: Ředitel mě požádal. Pokud bych si měla vybrat nyní, šla bych učit specializovanou třídu opět. Kdybych učila v běžné třídě, používala bych tyto metody i tak. Estetickou třídu bych si tedy vybrala především kvůli možnosti získat vybrané děti. V některých ročnících se tento výběr podaří a pak se tam výborně učí.
- 5. B: Baví mě to. Jelikož si myslím, že nejsem nadaná na specializaci tak, jak bych si přála, v příštím roce budu mít běžnou třídu.
- 5. C: Zpočátku mne přesvědčil ředitel, nyní se mi specializace líbí, chci další specializovanou třídu. Chci učit předmět Dramatická výchova.

Myslíš, že složení žáků tvé třídy je jiné, než složení žáků běžných tříd

- 1. C: Myslím, že ne.
- 2. C: Složení žáků je podobné jako v běžné třídě. Rozdíl je v tom, z jakého rodinného prostředí – ve smyslu motivovanosti pro vzdělání – tyto děti pocházejí.
- 3. C: V mé třídě je část dětí s potřebou podpory (IVP, plány podpory), v tom je složení stejné. Ale jsou to děti s vnitřní motivací pracovat. Myslím, že je to výběrem, děti jsou z rodin, které spolupracují.
- 5. B: Ne.
- 5. C: Ne

Myslíš, že je specializovaná třída vhodná pro každé dítě? Souhlasíš s principem výběru dětí (tedy že se děti vybírají na základě reakcí v lekci dramatiky)? V čem ano a v čem ne

- 1. C: Není vhodná pro každé dítě, souhlasím s výběrem. Problém je v tom, že v 6 letech se dítě nedokáže samo rozhodnout. Sledování reakcí dětí během lekce dramatiky při zápise alespoň trochu zobektivizuje výběr rodičů. Ani tak to není stoprocentní.
- 2. C: Metody dramatické výchovy jsou prospěšné každému zdravému dítěti. Na druhou stranu specializovaná třída pro každé dítě vhodná být nemusí. Jsou typy dětí, kterým metody práce v takovéto třídě vyhovovat nemusí. Způsob výběru je vhodný.
- 3. C: Není vhodná pro každé dítě, souhlasím s výběrem. Metody určitě nebudou sedět některým dětem, např. některým typům autismu (nemají rádi změny), ale i zdravým dětem fixovaným na řád. Myslím, že způsob výběru (lekce dramatiky) je vhodný.
- 5. B: Nemyslím, že je vhodná pro každé dítě. Některé dítě nikdy nebude mít hluboký prožitek, bude povrchní. Výběr by měl být, ale jiný. Nevím jak, ale chtěla bych při výběru více postihnout schopnosti dětí než výběr rodičů.
- 5. C: Není vhodná pro každé dítě. Souhlasím s výběrem, protože jsou děti, které netíhnou k estetice a naopak děti, které umělecké činnosti baví.

Jaké jsou výhody specializace a jaká úskalí?

- 1. C: Výhody: Je to jedinečná specializace, která najde široké uplatnění v dalším životě dětí, není to úzká specializace, dává prostor pro všeobecný rozvoj dítěte.
- 1. C: Nevýhody: Dítě může časem zjistit, že ho to tolik nezajímá. Na druhou stranu, tato specializace mu neublíží. Odpolední aktivity jsou dobrovolné.

- 2. C: Výhody: Metody práce zaměřené na rozvoj měkkých kompetencí, možnosti celostní estetické výchovy. Větší motivovanost i větší prostor pro spolupráci rodičů se školou.
- 2. C: Úskalí: Někteří rodiče, ale bohužel i učitelé mají zkreslenou představu, co specializovaná třída představuje (je to VIP třída pro VIP děti, je to třída vhodná spíše pro děvčata, ...)
- 3. C: Výhody: Výběr dětí, děti ve specializované třídě (aspoň v té mé) tvoří tým, prošly si zážitky, rodiče jsou ochotnější spolupracovat, jde o partnerství mezi rodiči, učitelem a žákem. Učitel je rádcem. Rodič a žák jsou důležitějším prvkem výuky než učitel.
- 3. C: Úskalí: objem práce, zhoršení vztahů na pracovišti (někteří učitelé mají běžné třídy, kde složení dětí není ideální, učitelé to mohou klást za vinu specializaci), nespecializované třídy mohou mít slabší děti
- 5. B: Výhody: Stmelené kolektivy v estetických třídách, výhody pro jednotlivé děti jsem popsala výše.
- 5. B: Úskalí: Vícehodinové projekty jsou pro děti náročné, genderový problém, pro některé rodiče finanční náročnost (soustředění, kroužky)
- 5. C: Výhody: Děti tyto metody motivují i v běžném životě, rozvíjíme jejich talent, připravujeme je na další umělecké vzdělávání, celkově tyto metody děti rozvíjí.
- 5. C: Nevýhody: Ostatní učitelé jsou přesvědčeni o tom, že z dětí z estetických tříd vychováváme VIP.

Pomohla specializace dětem z tvé třídy? Jsou v něčem rozvinutější, než kdyby v té třídě nebyly? Pomohla tvoje práce v rámci specializace tvým žákům?

- 1. C: Určitě ano, jsou otevřenější, komunikativní, umí se vyjadřovat a seberepresentovat.
- 2. C: Ano. Mají větší prostor pro rozvoj měkkých kompetencí (komunikace, tvořivost, flexibilita, samostatnost, zodpovědnost, ...)
- 3. C: Nevím.
- 5. B: Myslím, že se děti posunuly. Fungují jako kolektiv. Jsou samostatnější. Jejich rozvoj neumím objektivně posoudit, nakolik je to vliv specializace.
- 5. C: Myslím, že ano. Určitě ve výtvarné, hudební výchově. Zlepšily se rychleji vztahy, nastala rychlejší socializace dětí, což jsem si ověřila sociotesty.

Považuješ estetiku za alternativní školství? Proč?

- 1. C: Ne
- 2. C: Ne. Považuji ji za alternativu v rámci běžného školství.
- 3. C: Ano. Využívala jsem mnohé metody, které se jinak váží k alternativnímu vzdělávání, studovala jsem alternativy.
- 5. B: Ano, i když to není tolik vyhraněná alternativa.
- 5. C: Ne

Jak zpětně hodnotíš systém specializace, jak je u nás zavedený?

- 1. C: Systém se mi líbí, odpolední tvořivou dramatiku bych nabídla i zájemcům z běžné třídy, aby nebyli trestáni za volbu rodičů při vstupu do první třídy.
- 2. C: Myšlenka vzniku tříd zaměřených na rozvoj estetických a tvořivých činností se mi líbí. Největší úskalí vidím v personálním zajištění. Tyto třídy totiž mohou fungovat pouze za předpokladu, že v čele stojí lídr, který je této myšlence oddaný a shromáždí kolem sebe tým lidí, pro které jsou tyto metody práce přirozené a věří v ně.
- 3. C: Tento systém mi přijde, tak jak je, prospěšný.
- 5. B: Odpolední aktivity ve vyšším věku navštěvují žáci méně, více si vybírají. Jinak ten systém není špatný. Projekty, soustředění, prezentace na veřejnosti, metody v hodinách... Aktivity se musí lépe plánovat, na konci roku je jich hodně.
- 5. C: Myslím, že všechny výchovy by měly být na stejné úrovni, nesouhlasím s důrazem na dramatiku.

Jakou metodickou podporu podle tebe potřebují učitelé estetických tříd?

- 1. C: Podmínkou specializace by mělo být další vzdělávání učitelů pod odborným vedením. Vhodné je vzájemné stínování apod.
- 2. C: DVPP v rámci nabízených dílen estetické výchovy, párové učení, koučink.
- 3. C: Finanční podpora. Ředitel by si měl vybrat tým lidí, kteří jsou pro věc nadšení, mají chuť to dělat. Jinak žádná školení nepomohou. Naopak motivování učitelé to zvládnou podle mého i bez školení.
- 5. B: Stínování, náslechy. Učitelé by mezi sebou měli lépe komunikovat a pomáhat si.
- 5. C: Pomáhají semináře, a to i organizované naší školou (tvůrčí psaní – docent Hník).

Jsi pro pokračování specializace na této škole? Proč?

- 1. C: Určitě ano, stálo nás to hodně sil a výsledky jsou viditelné.
- 2. C: Ano. Za předpokladu, že v čele bude stát lídr, který se těší podpoře vedení školy.
- 3. C: Nevím.
- 5. B: Ano. Už je to nějak nastavené, rodiče a děti mají zájem, je to dobrá cesta.
- 5. C: Ano. Protože pozitivně ovlivňuje děti.

Objektivita těchto rozhovorů je poněkud sporná. Ti učitelé, u nichž máme dlouhodobě pocit, že jejich volba specializované třídy nebyla vhodná, jejichž žáci zcela přestali navštěvovat odpolední umělecké aktivity, u nichž je využívání metod tvořivé dramatiky ve výuce velmi sporné, odpovídali na otázky pozitivně. Zhruba tak, jako když přišli do školy žádat o práci učitele specializované třídy. Naopak učitelé, kteří opravdu metody dramatiky využívají, pracují nadstandardně a jsou zárukou kvality specializace, jsou v některých odpovědích mnohem kritičtější a možná upřímnější.

I zde je ovšem možné vyčíst relevantní data, zvláště pokud porovnáme odpovědi s mnohaletým pozorováním daných pedagogů. Celkově lze říci, že nemalá část pedagogů se ztotožňuje s cíli specializace, v oboru se vzdělává, zařazuje do výuky inovativní metody nejen z oboru dramatiky, hledá možnosti specializace v rozvoji měkkých dovedností dětí a přiznává, že díky projektu došla i k osobnímu rozvoji. Výhodou projektu je, že jeho záběr je natolik široký, že zde najdou uplatnění pedagogové různého zaměření. Další část pedagogů deklaruje své sympatie projektu, nezpochybňuje jeho význam pro děti, jejich motivovanost však není tak vysoká, aby reálně cokoli ve svém pedagogickém působení měnili.

Všichni učitelé považují za prioritu rozvoj měkkých kompetencí a všichni přiznávají metodám tvořivé dramatiky schopnost tyto měkké kompetence rozvíjet. Téměř všichni (ale ne zcela všichni) souzní s koncepcí specializace postavené především na dramatické výchově.

6.2.3 Pozorování metodiků estetiky - srovnání práce v běžné a specializované třídě

O jakýsi experiment s cílem porovnat schopnosti a dovednosti žáků specializované a běžné třídy jsme se my, metodici estetiky, pokusili v rámci realizace programu Rebecca – prevence kyberšikany. Osmihodinovou verzi programu LDV jsme realizovali v paralelních třídách 6. A a 6. B. Třída 6. A je běžná třída s převahou chlapců, bez hlubších zkušeností s dramatikou. Je to velmi bystrá, přemýšlivá a vstřícná skupina, která vítá každou zajímavou

aktivitu, snaží se o vstřícný postoj k učiteli. Děti mají k sobě navzájem nesmírně pozitivní vztah, přirozenými lídry třídy jsou s podivem děvčata. Třída 6. B je specializovaná třída, s mírnou převahou děvčat a s velkými zkušenostmi v oboru dramatiky. Téměř všechny děti tvoří dramatický soubor, polovina chodí do pěveckého sboru, jeden chlapec hraje profesionálně divadlo, dva chlapci pravidelně reprezentují na celostátním kole recitace. Děti mají za sebou mnoho inscenací, drobné zkušenosti s filmem, mnoho příběhových a strukturovaných dramat, na prvním stupni byla jejich výuka vedena z velké části metodami činnostní pedagogiky a tvořivé dramatiky. Vztahy mezi dětmi dříve bývaly trochu složité. Často jde o ambiciózní osobnosti vychovávané k určité sebestřednosti. Nejvýraznější talenty jsou zároveň nejsložitějšími osobnostmi. Hrany původně velké rivality se podařilo obrousit. Děti jsou však nesmírně inteligentní, přemýšlivé, akční, a pokud je aktivita zaujme, dosahují ve vzájemné spolupráci obdivuhodných výkonů. Třída má obrovský „tah na bránu“. Tuto třídu považujeme za příklad dobré praxe v projektu specializace.

Průběh realizace programu v obou třídách podrobně popisují v samostatném tvůrčím projektu „Rebecca – prevence kyberšikany“. Zásadním zjištěním tohoto drobného experimentu bylo potvrzení naší teze, že při realizaci programů využívajících metody dramatiky je mnohem důležitějším faktorem erudice lektora, než zkušenosti dětí. Program plnil svůj účel v obou skupinách. Děti z obou skupin byly programem nadšeny, dokonce děti z běžné třídy ještě více (byla to pro ně novinka). Děti z obou skupin téma prožily, byly nesmírně zaujaté a z jednotlivých technik nadšené. Při vlastní realizaci se samozřejmě projeví schopnosti, dovednosti a kompetence dětí zkušené skupiny. Dlouholetá práce v oboru přinesla výsledky. Ani tento experiment sám o sobě nepřináší objektivní data, ale je vhodnou ilustrací toho, co pozorujeme již několik let. Nikoli vlastní experiment, ale zpětná reflexe našeho dlouhodobého pozorování je třetí formou evaluace projektu. Na příkladu tohoto experimentu je možné naše dlouhodobé pozorování ilustrovat.

Děti z běžné třídy reagovaly v rámci reflexe tak, jak si myslely, že se od nich očekává. Byly to hodné děti, proto reagovaly společensky přijatelně – odsuzovaly šikanu, jejich řešení byla společensky pozitivní – přiznat se, omluvit se atd. Pokud by šlo o starší děti, nejspíše by se ve třídě objevilo několik žáků se zcela opačnými názory. Jejich motivace by však nejspíše byla mimo téma, například by měli potřebu se zviditelnit, zkoušet reakci pedagogů atd. Případně by šlo o žáky se zkušeností se šikanou (v roli šikanujícího), kteří by měli potřebu se obhájit. Tolik z našich zkušeností. Je zde ovšem otázka, zda jsou děti bez zkušeností v oboru dramatiky schopny vlastního názoru, opřeného o pohled z různých stran. Zdá se, že v rámci

daného programu, je-li dobře vystaven, tak ano. I tyto děti v rámci programu argumentovaly v rolích (byť neuměle, nechtěně vystupovaly z role), nahlížely téma z různých stran.

Děti ze specializované třídy v daném programu reagovaly v rolích, jejich hra v rolích odrážela dlouholetou zkušenost. V rámci reflexe se snažily nahlížet problém pohledem jednotlivých postav, na jejich argumentaci se projevil nedávný prožitek v roli. Pokud tyto děti nakonec došly ke společensky přijatelnému závěru (a díky výstavbě programu vždy došly), byl tento závěr jejich osobní výpovědí, nikoli tím, co očekával pedagog. Navíc měly tyto děti tendenci formulovat vlastní myšlenky a ty předat dál (inscenační prací, natočením krátkého filmu, malováním desatera...). Zjednodušeně řečeno – nejsou to „hodné děti“, ale děti zvyklé kriticky myslet a docházet k vlastním, avšak vyargumentovaným.

Ale ten rozdíl je ještě trochu jiný, než v reakcích na daný program. Pokud děti bez zkušeností s dramatikou řeší jiné téma, bez opory vhodně vystavěného programu, mnohé nejsou schopny ho nahlížet z různých stran, tento způsob myšlení nemají zafixovaný. To jsme si ověřili díky mnoha diskusím v průběhu běžného vyučování.

Pokud jsou děti ze specializované třídy postaveny před jiné závažné téma, bez pomoci podobného programu, velmi často argumentují „v rolích“, nahlíží problém z různých stran, reagují, jakoby si v hlavě vystavěly narychlo svůj vlastní dramatický program i v situaci, kdy jde o pouhou diskusi. Takový způsob myšlení je pro ně samozřejmý a přirozený. Tento rozdíl jsme často pozorovali my metodici a často jsme poté vzájemně diskutovali, do jaké míry je naše pozorování objektivní a zda je dané složením dětí v daných třídách nebo jde o výsledek dlouhodobé zkušenosti žáků specializovaných tříd s hrou v roli a řešením problémů pohledem různých postav. Jednorázové dramaticko-výchovné programy považujeme za velmi důležitou složkou vzdělávacího procesu, ale jejich vliv se dle našich zkušeností nedá srovnat se stálým působením v rámci specializace. To je další důvod, proč jsme se od počátku snažili specializaci vložit do rukou třídním učitelům.

Jako metodici estetiky, a především jako pedagogové setkávající se dnes a denně s dětmi z běžných a specializovaných tříd, jsme přesvědčeni o významu specializace ve vzdělávání dětí. V těch třídách, kde specializace reálně probíhala, kde nebyla pouze formálně deklarována, jsme pozorovali mnohem větší ochotu a schopnost zabývat se složitými mezilidskými problémy, diskutovat a argumentovat náhledem z různých stran, veřejně prezentovat své myšlenky, aktivně obhajovat své názory a zároveň přijímat názory opačné, schopnost artikulovat své postoje a pracovat s posluchačem. Samozřejmě jsme pozorovali i velké pokroky v oblasti umělecké práce, zde bychom však mohli polemizovat, zda by

stejného pokroku dané děti nedosáhly uměleckými aktivitami např. v ZUŠ. Ale pokrok v oblasti měkkých kompetencí byl podle našeho názoru zapříčiněn především propojením specializace a standardního vzdělávacího procesu.

6.3 Reflexe projektu specializace tříd

Pokud srovnáme výsledky všech tří způsobů výše popsané evaluace a přidáme dlouholetou zkušenost nás, metodiků estetiky, dobíráme se alespoň trochu objektivní reflexe celého projektu. S určitou mírou osobní angažovanosti tedy můžeme prohlásit, že:

- Koncept specializace, tak, jak byl nastaven (tedy ve vzájemném propojení specializace a standardního vzdělávacího procesu, v propojení povinných a nepovinných aktivit, s cíli v oblasti měkkých kompetencí), je smysluplný a za určitých podmínek (níže specifikovaných) životaschopný a prospěšný.
- Koncept specializace zřejmě není možné rozšířit na celou školu, alespoň ne v tom rozsahu, v jakém byl nastaven. Takto nastavený koncept není vhodný pro každého žáka (například není vhodný pro žáky s potřebou pravidelného řádu a jednoduché struktury činností, pro žáky s nižší mírou sociální adaptace), každou rodinu (ne každá rodina takto nastavený koncept specializace považuje za vhodný pro své dítě), ani každého učitele (učitel, který nesouzní s koncepcí, není motivován ji naplnit). Jedním z důležitých předpokladů úspěchu projektu je získání vhodné cílové skupiny žáků. K tomu je zapotřebí patřičně a dlouhodobě informovat rodičovskou veřejnost, případně zvolit vhodný způsob přijímání žáků do specializovaných tříd. Je nutné zamezit pocitu žáků, rodičů i pedagogů nespecializovaných tříd, že jejich vzdělávací proces je méně kvalitní. Specializace není kvalitnějším vzdělávacím procesem, ale do určité míry alternativním (tedy částečně odlišným, nikoli alternativním ve smyslu alternativního školství).
- Koncept specializace je závislý na personálním obsazení. Naprosto stěžejní pro úspěch projektu je osobnost učitele, jeho erudice a motivace, přičemž motivace je zásadní. Ti pedagogové, kteří se procesu vzdělávání specializovaných tříd účastní, by měli cíle projektu chápat shodně. Vedení školy musí dané učitele maximálně podporovat v jejich snaze zvýšit svoji erudici v oblasti specializace (školením, stínováním, metodickým vedením, tandemovou výukou atd.) i v podpoře jejich motivace (finančním i společenským ohodnocením jejich nadstandardní práce).

- Koncept specializace je ovlivněn motivací vedení školy. Ideálem by měl být soulad motivace vedení školy s cíli specializace v oblasti vzdělávání. Tento bod je uveden jako poslední, ale při zavádění projektu musí být splněn jako první.

6.4 Osobnost učitele ve specializované třídě

Nutným předpokladem pro úspěch projektu specializace je personální obsazení. Pokusili jsme se zpracovat souhrn předpokladů pedagoga vyučujícího ve specializované třídě. Měli jsme na mysli pedagoga prvního stupně, který má průběh a kvalitu specializace plně v rukou. Co se týče pedagogů druhého stupně, tam se situace liší podle jejich vlivu na specializaci – jiná je u učitele českého jazyka, který se podílí na projektech LDV, jiná je u učitele fyziky, u kterého postačuje ochota respektovat případný odlišný přístup dětí k procesu vzdělávání. Řazení jednotlivých bodů není náhodné, první bod je podmínkou nejdůležitější a v některých případech postačující. Lépe řečeno, naplnění prvního bodu automaticky vede k postupnému naplňování bodů následujících.

- Učitel je ve shodě s lídrem specializace, vedením školy i týmem dalších učitelů v oblasti myšlenky a cílů specializace, metod, koncepce. Chce se na projektu aktivně podílet, chce pracovat na své erudici i osobnosti, chce poznávat nové metody včetně alternativních, je ochoten projektu věnovat čas a nadstandardní úsilí.
- Učitel je schopen a ochoten pracovat v týmu, zvyšuje svoji erudici metodami spolupráce (tandemová výuka, koučink apod.).
- Učitel je erudovaný v oblasti dramatické výchovy, tvůrčího psaní, případně hudební a výtvarné výchovy. Svoji erudici zvyšuje celoživotním studiem, samostudiem či metodami spolupráce.
- Učitel je neustále schopen a ochoten evaluovat a reflektovat svoji práci a zkvalitňovat vzdělávací proces ve shodě s myšlenkou specializace.
- Učitel je schopen navázat vztah s dětmi, který není podmíněn vnějškovými znaky authority. Je osobnostně schopen pedagogického procesu zaměřeného na dítě.

6.5 Rizika projektu

Zde popisují rizika projektu, se kterými jsme se setkali a která jsme museli řešit. Většině z nich by se dalo hned v počátcích projektu vyhnout, pokud bychom si je včas uvědomili.

Nedostatečná informovanost rodičovské veřejnosti o cílech projektu

Mnoho rodičů v prvních letech projektu považovalo za cíl projektu prohloubení či zkvalitnění vzdělávání v uměleckých disciplínách, a to s rizikem, že tato kvalita bude na úkor vzdělávání v oborech, které ovlivňují přijetí dětí na střední školy. Výsledkem tohoto pohledu ovšem nebyl nezájem rodičů o specializaci, ale genderový problém – v některých třídách jsme se potýkali s převahou dívek. Pokud jsme pro velký zájem rodičů otevřeli v daném ročníku dvě specializované a jednu běžnou třídu, došlo k výrazné genderové nerovnováze (ve prospěch chlapců) v běžné třídě. Problém se nám v dalších letech podařilo do velké míry eliminovat vysvětlováním cílů projektu při zápise, otevíráním jedné specializované třídy v ročníku a tím i možností při „talentových zkouškách“ ovlivňovat genderové složení tříd. Tyto zkoušky sestávaly především z lekce dramatické výchovy, při které pedagogové hodnotili reakci dětí na metody tvořivé dramatiky. Časem se nám dařilo rodičovskou veřejnost dostatečně informovat o cílech projektu a dané riziko eliminovat.

Nepochopení cílů projektu částí pedagogického sboru

Část pedagogů, neznalých principů dramatické výchovy, považovala specializaci za drobný nadstandard v oblasti umění. Tato část pedagogů viděla budoucnost vzdělávání na škole v „tradičním přístupu“ (tedy, že se v jejich práci nic nezmění), s tím, že děti budou odpoledne malovat, zpívat a hrát divadlo. Bohužel i někteří třídní učitelé prvního stupně, kteří se na školu hlásili právě jako třídní učitelé specializovaných tříd, sice u přijímacího pohovoru mluvili o svém pozitivním vztahu k novým metodám, ale jejich práce poté spíše poukazovala na výše zmíněný přístup. Pro úspěch projektu je vhodné nejprve získat tým pedagogů schopných projekt realizovat, tým, který je jednotný v pohledu na koncepci projektu. Přesto nelze personální situaci školy zcela ovlivnit. S novými pedagogy je třeba diskutovat o cílech a koncepci projektu a pokusit se sjednotit jejich osobní vize s koncepcí projektu.

Potřeba provázat specializaci s koncepcí vzdělávání

Zatímco prohloubení či zkvalitnění vzdělávání v jednotlivých uměleckých disciplínách by škola mohla zajistit využitím specialistů (tedy že by jednotlivé umělecké disciplíny učili aprobovaní učitelé, a to už na prvním stupni), koncepce specializovaného vzdělávacího programu vedoucího (kromě jiného) k posílení měkkých kompetencí pomocí metod převzatých z uměleckého vzdělávání předpokládala propojení umělecko-výchovného vzdělávání s celým vzdělávacím procesem. Kvalitu tohoto procesu zajišťovali běžní učitelé ve svých předmětech, na prvním stupni třídní učitelé. Veškeré směřování projektu bylo v jejich

rukou. O to více bylo potřeba s těmito pedagogy pracovat. Vysvětlování cílů projektu a vzájemná diskuse o těchto cílech a o celé koncepci by měla být dlouholetá a pravidelná. Bohužel v některých objektivně složitých situacích k této diskusi nedošlo. Náhlé odchody učitelek specializovaných tříd na mateřskou dovolenou a všeobecně složitá situace s nedostatkem učitelů na trhu práce vedení školy donutila svěřovat specializované třídy do rukou méně motivovaným pedagogům, kteří se přes prvopočáteční deklaraci shodných cílů od koncepce specializace reálně odklonili.

Nedostatečná podpora vedení školy

Projekt specializace je závislý na podpoře vedení školy. Projekt musí řídit lídr, který je erudovaný v dané oblasti, je vysoce motivovaný, časově flexibilní, ochotný se projektu věnovat velmi nadstandardně v oblasti volného času i energie. Pokud tímto lídrem nemůže být sám ředitel, který jediný za vzdělávací proces odpovídá, musí být ředitelem podporován, jejich cíle musí být od počátku shodné. Tak to v našem případě bylo po šest let trvání projektu, nebo jsme o tom byli alespoň přesvědčeni. V posledním roce se projevil problém v odlišném náhledu na cíl specializace. Pokud původním cílem vedení školy bylo naplnit školu, tak v období maximální naplněnosti školy spádovými dětmi (a zároveň v období nedostatku učitelů na trhu práce) logicky muselo dojít k nižší motivaci vedení školy projekt podporovat. Tento problém se stal zřejmě hlavním důvodem ukončení původní koncepce projektu. Nyní vedení školy preferuje umělecké vzdělávání dětí v odpoledních kroužcích a nepovinných předmětech, bez vazby na vzdělávací proces.

7 Závěr

V této práci jsem se snažila popsat průběh projektu specializace tříd na tvořivé a estetické činnosti, jeho přínosy i rizika, a to s cílem předat zkušenosti čtenáři, který by se chtěl pokusit podobný projekt realizovat na své škole. Klíčovou úlohu v projektu specializace hrála dramatická výchova. Právě metody dramatické výchovy umožňovaly naplnit hlavní cíl specializace – formovat měkké kompetence žáků v čele s tvořivostí. Jednou z úspěšných forem dramatické výchovy, využívaných v rámci projektu a naplňujících všechny cíle specializace, byl celodenní program Literárně-dramatické výchovy, nejčastěji strukturované drama. Nevyhýbali jsme se ani inscenační práci a interpretaci textu. Jednotlivé estetické disciplíny jsme propojovali zejména na vícedenních seminářích, jejichž centrem bylo opět strukturované drama.

V rámci evaluace projektu jsme došli k závěru, že základem úspěšnosti projektu je vysoce motivované vedení školy, erudovaný a motivovaný lídr a tým motivovaných pedagogů. Ti všichni musí před začátkem projektu definovat cíl specializace a to tak, aby ho chápali všichni stejně a aby ho byli ochotni a schopni reálně naplňovat.

Když se ohlédnu za uplynulých sedm let, musím říct, že přes všechnu námahu, překážky, obrovský výdej času a energie, přes to všechno se nám projekt jeví jako smysluplný. Pokud má státní školství v ČR zůstat hlavním proudem vzdělávání, musíme se snažit hledat alternativní cesty, musíme usilovat o moderní proces vzdělávání vhodný pro dítě 21. století. Tyto děti budou pracovat za 20 let, v době, kterou si my pedagogové neumíme představit. Nemůžeme tušit, které vědomosti a dovednosti budou potřebovat. Ale víme jistě, že jejich osobní i profesní život bude záviset na sociální a emoční inteligenci, na měkkých kompetencích. Některé z nich mají to štěstí, že prožijí dětství v rodině a společnosti, která jim rozvoj v této oblasti poskytne. Ti ostatní jsou závislí na tom, co jim poskytne jejich okolí (včetně moderních technologií) a především škola. Jediná instituce, která má vliv na všechny děti bez rozdílu. A z toho důvodu jediná instituce, která může... a proto musí.

8 Seznam použitých pramenů a literatury

- BEZDĚKOVÁ, Zdeňka. *Říkali mi Leni*. 6. vyd. v Albatrosu. Ilustroval Viktoria BAN-JIRÁNKOVÁ. Praha: Albatros, 2001. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-00977-3.
- BRYCZ, Pavel. *Co si vyprávějí andělé?: fantasy všedního dne*. Ilustroval Zuzana KLEMENTOVÁ. Praha: Mladá fronta, 2011. ISBN 978-80-204-2311-5.
- DALIMIL. *Kronika tak řečeného Dalimila*. Vyd. 2., opr. a dopl., V Pasece 1. Překlad Marie Krčmová. Přebásnila Hana Vrbová. Praha: Paseka, 2005, 259 s., [4] s. barev. obr. příl. ISBN 80-718-5767-X.
- GRIMM, Jacob Ludwig Karl a Wilhelm Karl GRIMM. *Nejkrásnější pohádky bratří Grimmů*. Ilustroval Dorothea DESMAROWITZ, ilustroval Bernhard OBERDIECK, ilustroval Ulrike HOLZWARTH, přeložil Veronika DUDKOVÁ. Praha: Reader's Digest, 2012. ISBN 978-80-7406-212-4.
- JIRÁSEK, Alois. *Staré pověsti české*. Ilustrace Věnceslav Černý. V Praze: Slovart, 2011, 398 s. ISBN 978-80-7391-506-3.
- KARAFIÁT, Jan. *Broučci: pro malé i velké děti*. 8. vyd. v Albatrosu. Ilustroval Jiří TRNKA. Praha: Albatros, 2004. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-01373-8.
- KLIMÁČEK, Viliam. *Noha k noze*. Ilustroval T. D. Praha: Raketa v produkci nakl. Labyrint, c2005. ISBN 80-86803-04-X.
- Kolektiv autorů. In: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. MSMT-28603/2015* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 165 [cit. 2019-04-28]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf
- KRATOCHVÍL, Miloš. *Králi, já mám nápad: Kdo nic nemá, musí mít nápad. Ten je ze všeho nejdůležitější!*. Praha: Melantrich, 1994. Melantrich dětem. ISBN 80-7023-188-2.
- MACHKOVÁ, Eva. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: NAMU, 2018. ISBN 978-80-7331-487-3.

- MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2010, 195 s. ISBN 978-807-3311-728.
- PAVLÁT, Leo. *Osm světél: židovské příběhy: [pro čtenáře od osmi let]*. Ilustroval Jiří BĚHOUNEK. Praha: Albatros, 1992. ISBN 80-00-00089-x.
- VRCHLICKÝ, J. Šárka. il. Karel Svolinský. Albatros. Praha, 1973. 55 s. ISBN 13-789-73 14/61.
- WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.
- Wikipedia Foundation. Šárka (Má vlast). In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 2012-12-26 [cit. 2019-02-28]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%A0%C3%A1rka_\(M%C3%A1_vlast\)](http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%A0%C3%A1rka_(M%C3%A1_vlast))
- ZEYER, J. Česká epopeja: Vyšehrad, Česká grafická unie. Praha 1947. 397 s.

9 Bibliografie

1. CLARK, Jim. Lekce pro život: drama a integrované kurikulum. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4580-4.
2. FIŠER, Zbyněk. Tvůrčí psaní v literární výchově jako nástroj poznávání. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6121-7.
3. KUBECOVÁ, M. Čím pohyb, hudba, literatura a výtvarné umění obohacují dramat. výchovu? Praha, 2007. Diplomová práce. Akademie múzických umění v Praze. Divadelní fakulta AMU. Dostupné z WWW: <<http://hdl.handle.net/10318/4008>>
4. MACHKOVÁ, Eva. Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-807-3310-899.
5. MACHKOVÁ, E. Metodika dramatické výchovy. Praha, 2007. ISBN 978-80-901660-9-0.
6. MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2010, 195 s. ISBN 978-807-3311-728.
7. MLEJNEK, Josef. Dětská tvořivá hra: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. 2. vyd. Praha: IPOS, 2004, 150 s. ISBN 80-706-8163-2.
8. MORGAN, Norah a Juliana SAXTON. Vyučování dramatu: hlava plná nápadů. Vyd. 1. Překlad Helena Zymonová. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2001, 250 s. ISBN 80-901-6602-4.
9. OSOLSOBĚ, I. Divadlo, které mluví, zpívá, tančí. Praha, 1974.
10. PALARČÍKOVÁ, Alena. Tygr v oku, aneb, O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží. Vyd. 1. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2001, 141 s. ISBN 80-901-6605-9.
11. RICHTER, Luděk. O divadle (nejen) pro děti: úvahy z časopisu Čtvrtletník DDD/Divadlo pro děti 1994-2006. Praha: Dobré divadlo dětem, 2006. ISBN 80-902-9756-0.
12. ULRYCHOVÁ, Irina. Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově. 1. vyd. Praha: Divadelní fakulta Akademie múzických umění v Praze, 2007. ISBN 978-807-3310-967.
13. VALENTA, Josef. Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů). Praha: ISV, 1999. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-40-4.
14. WAY, Brian. Rozvoj osobnosti dramatickou hrou. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2014. ISBN 978-80-7068-286-9.

10 Přílohy

10.1 Hudebně-dramatická lekce Šárka

Práce s jinými dostupnými materiály

Zvláštností symfonické básně je fakt, že rovina prezentace vyprávění je sdělována čistě hudebními prostředky, které jsou samy o sobě příběhově nekonkrétní. Je to paradox programní hudby. Ta sice dokáže mnohdy přesvědčivěji než verbalizovaný text podat příběh včetně vykreslení postav a jejich emocí, ale zároveň je sama o sobě neschopna divákovi podat konkrétní informaci. Tuto vlastnost programní hudby žáci zpočátku vnímají jako zápor (proč symfonická báseň, když například Jiráskův verbalizovaný text pověst vyličí jasněji). Děti dávají často přednost konkrétním uměleckým žánrům (oblíba filmu). Je cílem této lekce umožnit dětem na nekonkrétnost programní hudby nahlédnout jako na pozitivum (je zde obrovská svoboda diváka – posluchače, hudba emotivněji líčí mnohé scény i charaktery postav...). Avšak nepopřeme, že bez pomoci verbalizovaného textu by si při poslechu Smetanovy Šárky mohl posluchač představit cokoli. Proto také k symfonickým básním jakési „návod“ skladatelé přidávali. Mohou to být umělecké texty, odkaz na všeobecně známé příběhy atd. Bedřich Smetana zanechal krátký rukopis s názvem *Krátký nástin obsahu symfonických básní*, kde vždy v několika větách představuje základní charakteristiku jednotlivých symfonických básní:

„V této skladbě se nemění krajina, nýbrž děj, bajka o dívce Šárce. Skladba počne líčením rozzuřené dívky, jež pomstu přísahá za nevěrnost milence svého celému mužskému pokolení. Zdáli je slyšet příchod Ctirada se svými zbrojnoši, který táhne na pokorení a potrestání dívek. Už zdáli zaslechnou nárek (ač lživý) přivázané dívky u stromu, při pohledu na ni, obdivuje Ctirad krásu její, zahoří milostnými city pro ni, osvobodí ji, ona připraveným nápojem obveselí a opojí jak Ctirada tak zbrojnoše až k spánku. Na dané znamení lesním rohem, které v dálce ukryté dívky zodpoví, vrhnou se tyto ku krvavému činu; hrůza všeobecného vraždění, vzteklost pomsty Šárky, – toť konec skladby.“¹⁸

Zřejmě ani Smetana tyto řádky nepovažoval za umělecký text, umělecky se vyjádřil hudbou. Nemůžeme tedy tyto řádky považovat za součást uměleckého díla, symfonická báseň je čistě hudební dílo, ony řádky jsou opravdu jen „návodem k poslechu“. Vystává tedy otázka, zda je tento návod součástí některé ze čtyř rovin narativu. Tato na první pohled teoretická otázka má svůj význam při plánování lekce. Pokud učitel plánuje příběhové drama, je pro něj závazná rovina prezentace vyprávění (do níž zřejmě onen návod jako takový nespadá) – viz kapitolu 2.10. Všechny ostatní roviny jsou touto rovinou determinovány. Rovinu dění v lekci odкрýváme společně s dětmi zcela volně v rámci dramatické hry, jediným měřítkem pravdivosti je právě rovina prezentace vyprávění.

Rozbor Smetanova nástinu

„V této skladbě se nemění krajina, nýbrž děj, bajka o dívce Šárce.“

¹⁸ Wikipedia Foundation. Šárka (Má vlast). In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001–, 2012-12-26 [cit. 2019-02-28]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%A0%C3%A1rka_\(M%C3%A1_vlast\)](http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%A0%C3%A1rka_(M%C3%A1_vlast))

Tato skutečnost je sice zřejmá, pro práci v lekci však nepodstatná. Je pouze důvodem, proč učitel může pracovat metodou příběhového dramatu. Tato věta sama o sobě nepopisuje žádné téma básně, je pouze úvodem k dalšímu textu.

„Skladba počne líčením rozzuřené dívky, jež pomstu přísahá za nevěrnost milence svého celému mužskému pokolení.“

Informace, že úvodní téma je líčením vlastností hlavní postavy, je důležitá. Jinak bychom toto téma mohli například považovat za líčení děje, například války mezi Přemyslem a Vlastou (a jejich družinami). Můžeme polemizovat se slovem „rozzuřené“, jelikož hudebně téma jednoznačné není. Téma má dvě části. První část můžeme považovat za charakterizaci rozzuřené Šárky. Druhá část má odlišný charakter. Je možné tuto část tématu přičítat fyzické kráse Šárky, stejně tak ale i kráse duševní, jakési obrácené stránce Šárčiny povahy. Každopádně sám Smetanův nástin nám zde odpověď nedává, jsme odkázáni na hudebně-sdělovací prostředky. Tato Smetanova věta ale zároveň předjímá motivaci Šárky k budoucímu jednání, a to děj, který není ani v této symfonické básni ani v původním prameni. Tedy nevěru jakéhosi imaginárního milence Šárky. Tato nevěra jako jediný motiv vraždy skupiny mužů v dnešní morálce neobstojí a její přijetí by znemožňovalo další práci v příběhovém dramatu. Ale především nic takového nelze vyčíst v rovině prezentace vyprávění (v samotné symfonické básni). Je mnohem výhodnější možnou motivaci Šárky s dětmi hledat v rovině dění. I v různých literárních pramenech 19. století spisovatelé a libretisté tuto motivaci hledali (sexuální pokoření Šárky Ctíradem u Vrchlického, Ctíradova urážka odmítnutím souboje se ženou u Fibicha atd.).

„Zdáli je slyšet příchod Ctírada se svými zbrojnoši, který táhne na pokoření a potrestání dívek.“

Toto téma opravdu výmluvně ilustruje jízdu na koni. Motivaci jízdy („na pokoření dívek“) z tématu však vyčíst nelze.

„Už zdáli zaslechnou nářek (ač lstivý) přivázané dívky u stromu, při pohledu na ni, obdivuje Ctírad krásu její, zahoří milostnými city pro ni, osvobodí ji, ona připraveným nápojem obveselí a opojí jak Ctírada tak zbrojnoše až k spánku.“

Hudební téma opět není jednoznačné, předem předjímat lstivost z něj nelze. Vlastní děj ovšem ano, zde je hudba velmi ilustrativní (veselí, spánek...).

„Na dané znamení lesním rohem, které v dálce ukryté dívky zodpoví, vrhnou se tyto ku krvavému činu; hrůza všeobecného vraždění, vzteklost pomsty Šárky, – tot’ konec skladby.“

Je zde vynechán motiv „svědomí“ po znamení lesním rohem (pokud je to motiv svědomí). Vzteklost Šárky neodpovídá onomu motivu, krom toho v hudebním tématu nemusí jít o vzteklost konkrétně Šárky.

Snad je trochu zpuštěné takto rozebírat vlastní slova autora. Snad by bylo správné a pokorné brát tato slova jako fakt. Potom by ale jakákoli práce s hudebním narativem postrádala logiku. Stačilo by si prostě přečíst Smetanova slova a hudbu si k nim pustit jako ilustraci. Mnohem praktičtější pro práci s dětmi je vycházet pouze z vlastní symfonické básně, tedy z hudebně-výrazových prostředků. Samozřejmě s veškerou znalostí učitele (ne dětí) jak Smetanova nástinu, tak všech dostupných pramenů.

Pokud bychom Smetanův nástin pojali jako součást roviny prezentace vyprávění, determinovali bychom jimi rozkrývání dalších rovin narativu. Vlastně bychom nepracovali se symfonickou básní, ale pouze s tímto

textem, velmi stručným, příliš hodnotícím a postrádajícím umělecké kvality. Naše práce by s hudebním dílem přestala korespondovat. Začleněním Smetanova textu do některé z rovin narativu bychom připustili tezi, že programní hudba pouze ilustruje text a pro další práci s příběhem je sama o sobě nedostačující.

Další dostupné materiály

Ze stejného důvodu není možné zaměnit kteroukoli rovinu narativu za literární text – pověst o dívčí válce. Pokud si děti přečtou pověst (například Jiráskovu verzi, viz dále) před poslechem symfonické básně, mají tendenci zaměnit v rovině prezentace vyprávění symfonickou báseň za verbalizovaný text a dále (byť nevědomky) pracují s ním. V minulých letech, když jsem se snažila najít metody práce s touto symfonickou básní (jiné, než dramaticko-výchovné), zkusila jsem dva experimenty. V prvním jsem dětem pustila symfonickou báseň bez jakékoli přípravy s úkolem namalovat tuto hudbu. Následovala reflexe a další práce s básní. Děti malovaly buď abstrakci, ve které se snažily znázornit polaritu témat básně (jinou barvou témata dramatická, jinou lyrická), nebo konkrétní motivy pouze inspirované náladou hudby (válku, hřbitov..., lyrická témata často ignorovaly). Tato práce ovšem nevedla k bližšímu poznání básně, natož k citovému prožitku. Následné sdělení „správného“ obsahu básně se stalo nechtěnou kritikou představ dětí, předložením „jediného správného řešení“. V druhém experimentu se děti před poslechem básně seznámily s pověstí Aloise Jiráska. Následně při poslechu básně malovaly výjevy z literárního textu, aniž zkoumaly, zda s nimi hudba koresponduje. Jakoby je hudba při výtvarné práci spíše rušila. Hudební narativ je oproti literárnímu náročnější na vnímání. Pro děti je jednodušší pracovat s představou, která vznikla na základě seznámení s literárním narativem. Proto je předchozí zkušenost dětí s literárním textem omezující. Samozřejmě je přínosné, aby všechny tyto texty a souvislosti znal učitel a v případě potřeby je využil. Při rozkrývání roviny dění učitel do značné míry určuje vývoj improvizace žáků. Jeho znalost dostupných pramenů je pro plánování lekce nutná. Ale i zde platí, že žádná dodatečná informace nesmí popírat či narušovat rovinu prezentace vyprávění – vlastní symfonickou báseň. Pokud tedy Smetanův nástin, stejně jako jiný verbalizovaný text pověsti (Jirásek, Dalimil...) nespadá do žádné z rovin zkoumaného narativu, můžeme s těmito materiály zacházet volně, využívat je ku prospěchu práce v lekci dle uvážení a za jediné měřítko platnosti faktů nalezených v rovině příběhu (a možné platnosti skutečností, jevů, dějů a souvislostí nalezených v rovině dění) brát symfonickou báseň samu. Pochopení hudebně-výrazových prostředků díla je tedy naprostým předpokladem rozkrývání dalších rovin narativu.

Zhudebnění vyprávění do podoby symfonické básně je procesem estetizace. „*Chceme-li zachovat v našem modelu činnostní a prožitkové práce s uměleckým narativem jazykové kvality textu (v našem případě hudební kvality), je třeba zvolit takovou strategii práce s textem, která to umožňuje... Konkrétní skutečnost a s ní spojené zážitkové konotace mohou pomoci otevřít cestu k vnímání uměleckého obrazu vytvářeného slovem (v našem případě hudbou). Pro pedagoga je vědomí této skutečnosti velmi důležité – vede ho při práci s textem k nabídce takových aktivit, jež pomáhají dětem pochopit uměleckou hodnotu obrazu vytvářeného slovem (hudbou), a to na základě vlastní zkušenosti a prožitku z ní*“.¹⁹ Jakákoli práce odkrývající další roviny narativu má tedy jasně daný cíl – otevřít dětem cestu k vnímání umělecké hodnoty symfonické básně, tedy k vnímání

¹⁹ MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2010, 195 s. ISBN 978-807-3311-728. str. 55.

hudebně-výrazových prostředků. Je nutné volit takové prostředky, které používají cest dramatické výchovy, avšak neustále se vrací k vnímání hudebního díla.

Dalimilova kronika

Nejstarším pramenem, který popisuje pověst o Ctiradovi a Šárce (a který byl v době Smetanově všeobecně znám), je Dalimilova kronika, anonymní veršovaný text z počátku 14. století. Zde je popsána pověst v zásadě korespondující se symfonickou básní. Autor popisuje příběh Šárky a Ctirada bez emocí a bez vykreslení jejich postav, nezúčastněně popisuje pouze děj. Na počátku podává obraz českých „Amazonek“, které po smrti Libuše v jakémsi emancipačním šílenství plní mužské pokolení. V čele s Vlastou postaví hrad Děvín, odkud pořádají výpady na poněkud hloupé a lehkovážné muže (s výjimkou moudrého Přemysla). Vlasta působí jako moudrá, avšak tvrdá velitelka. Autor poté realisticky popisuje mnoho způsobů, jakými ženy muže přelstily a zabíjely. Příběh Ctirada a Šárky je naproti tomu velmi stručný. Šárka je pasivní, je pouze řečeno, že ji (coby nejkrásnější z nich) dívky přivázaly ke stromu, aby Ctirada přelstila (není zde naznačeno nic o motivaci Šárky). Šárka zřejmě Ctirada osobně nezná. V souladu se Smetanovou verzí Ctirad Šárku odváže, se svými zbrojnoši se opije medovinou a v boji podlehně. Autor zde nepíše o Ctiradově zamilovanosti ani o dodatečném citu Šárky. Pouze stručně popíše Ctiradovu smrt vpletením do kola. Dnešnímu dětskému čtenáři bude zřejmě jazykově bližší básnický převod **Hany Vrbové**²⁰, jehož část byla v projektu použita. Je mnohem méně sentimentální, než například dílo Vrchlického či Zeyera, bohužel má občas nádech komediálnosti, což se neslučuje s pojetím Smetany.

Alois Jirásek – Staré pověsti české

Dalším pramenem pro práci na scénáři lekce je Jiráskova verze pověsti z roku 1894.²¹ Jelikož symfonická báseň Šárka vznikla v roce 1875, Smetana tuto verzi neznal, avšak dětem je bližší než jazyk Dalimilovy kroniky. Tato verze je velmi blízká Dalimilově kronice, ovšem s vykreslením postav. Důvodem připravené léčky je příkaz Vlasty (Ctirad jako udatný bojovník pobil nejvíce žen v předešlých bojích), Šárka je pouhým Vlastiným nástrojem. Šárka je zde vykreslena jako spanilá dívka, která v rámci lsti pláče a úzkostně prosí Ctirada o pomoc, Ctirad jako udatný bojovník, ale zároveň citlivý utěšovatel. O lásce mezi nimi se ani zde však nepíše. Pověst opět končí povražděním Ctiradovy družiny a vpletením Ctirada do kola. O dodatečných výčitkách Šárky se Jirásek nezmiňuje. Stejně jako Dalimilova kronika se částečně shoduje se Smetanovými slovy. Oproti nástinu Smetany však není rozebírán motiv Šárky (dle Smetany je jejím motivem „*nevěrnost milence*“), není zde popisován milostný cit Ctirada ani závěrečná „*vztekllost pomsty Šárky*“. Obě verze přičítají oproti Smetanovi vlastní znamení lesním rohem Ctiradovi. Obě verze posouvají Ctiradovu smrt na pozdější dobu (mučení a vpletení do kola), Smetana ji časově sjednotil s vyvražděním Ctiradovy družiny, i když toto není ze Smetanova nástinu zcela jasné.

Václav Hájek z Libočan – Kronika česká

²⁰ DALIMIL. Kronika tak řečeného Dalimila. Vyd. 2., opr. a dopl., V Pasece 1. Překlad Marie Krčmová. Přebásnila Hana Vrbová. Praha: Paseka, 2005, 259 s., [4] s. barev. obr. příl. ISBN 80-718-5767-X.

²¹ JIRÁSEK, Alois. Staré pověsti české. Ilustrace Věnceslav Černý. V Praze: Slovart, 2011, 398 s. ISBN 978-80-7391-506-3.

Václav Hájek z Libočan napsal Pověsti o počátcích českého národu a o českých pohanských knížatech, tzv. „Kroniku českou“. O historické spolehlivosti této kroniky se vedly i v době Smetanově spory. V pověsti o Ctiradovi a Šárce se shoduje s Dalimilovou kronikou.

Zdeněk Fibich, Anežka Schulzová – opera Šárka

Od těchto textů se výrazněji odchyluje děj opery Zdeňka Fibicha Šárka. V libretu z roku 1895 se Anežka Schulzová opírala především o čtyřdílnou epickou báseň Šárka Jaroslava Vrchlického z roku 1874. Příběh přizpůsobila libretistka svému a skladatelově záměru a doplnila další prvky, zejména samotný motiv zamilování Šárky do Ctirada a její následné zrady na ženách (což odůvodňuje i změnu tragického závěru, kdy oproti pověsti Ctirad zůstává naživu a umírá Šárka). Šárka zde má mnohem aktivnější roli, a to už od začátku skladby. Právě Šárka povzbuzuje ženy k odporu, se svojí nenávistí k mužům (podobné Smetanovu textu) vystoupí již při pohřbu Libuše. Zde ji Ctirad urazí, když s posměchem odmítne její žádost o souboj. To se stává motivem Šárčina dalšího jednání. Ctirad jede do Šárčiny pasti sám, bez družiny, hnán touhou pomstít přítele (zde se zdá nutnost Šárčiny lsti nelogická, zvláště ve srovnání s její počáteční touhou utkat se v rovném souboji). Ve chvíli setkání se tedy oba znají, Šárka se obhajuje rozepří s Vlastinou družinou. Rozehrává se milostný duet dějově podobný Smetanovu. Šárka dokonce Ctirada varuje, prozrazuje mu vlastní lest (i takto by se dal vysvětlit Smetanův motiv „svědomí“). Ctiradova pýcha je poté příčinou jeho zajetí (Ctirad sám zatroubí). Závěr opery se s dílem Smetany rozchází.

Jaroslav Vrchlický – Šárka

Epická báseň Šárka Jaroslava Vrchlického²² popisuje poněkud nezvykle motivaci Šárky – je jí sexuální pokoření Ctiradem. Vrchlického postava Šárka je od počátku rozpolcená – miluje a nenávidí zároveň. Tato postava velmi připomíná Smetanovu hudbu, mnohdy více, než vlastní Smetanův nástin. Stejně rozpolcení duše je vlastní i postavě Ctirada, o kterého však ve Smetanově díle až tolik nejde. Přesto je dobré s dětmi rozkrýt i tuto postavu, abychom mohli objektivněji nahlížet na postavu Šárky a na důsledky jejího rozhodnutí. Vrchlického postava Šárka je aktivní, ona je iniciátorem celé léčky. Závěr básně se s dílem Smetany rozchází – pobita je Ctiradova družina, Ctirad je odvezen na hrad Děvín. Zde se Šárka pokusí Ctirada ochránit. Dojde k potyčce mezi Šárkou a Vlastou, kterou Vlasta vyhrává. Po Ctiradově umučení Šárka vydává Děvín Přemyslovi a sama hledá útěchu v lesích. Ilustrace Karla Svolinského jsou pro využití v příběhovém dramatu zajímavé svojí nekonkrétností – Šárka je vyobrazena bez rysů obličeje, tedy bez zřejmých emocí. Její city může divák domýšlet. Proto je jedna z ilustrací použita v lekci.

Julius Zeyer – Česká epopeja

Pohádkově laděná je báseň Vyšehrad cyklu Česká epopeja Julia Zeyera²³. Část Ctirad se zabývá příběhem Šárky a Ctirada. Její část použil Zeyer jako operní libreto Šárka (zhudebnil Leoš Janáček). Tento text je velmi odlišný od verze Smetany. Ctirad zde má minulost, šťastné dětství, což vede k lepší charakterizaci postavy. Je zde uveden jeho odvážný a moudrý otec, kmet Dobrovoj, který ho posílá do nutného boje za ochranu

²² VRCHLICKÝ, J. Šárka. il. Karel Svolinský. Albatros. Praha, 1973. 55 s. ISBN 13-789-73 14/61.

²³ ZEYER, J. Česká epopeja: Vyšehrad, Česká grafická unie. Praha 1947. 397 s.

Vyšehradu i přes vidinu Ctiradovy smrti. Objevuje se zde mnoho bájných prvků. Matkou Ctirada je polednice Hela, přítelem Ctiradova otce bájný Trut, po kterém Ctirad dědí kouzelnou zbroj, jež ho činí nepřemožitelným (zde je možné odůvodnění nutnosti Šárčiny lsti). Ctirad se setkává poprvé se Šárkou v Libušině pohřební sluji, kde chce Šárka mrtvé Libuši ukrást kouzelnou korunu a dát ji Vlastě. Ctirad díky náhlému citovému vzplanutí není schopen se Šárkou bojovat, v krádeži jí však zabrání. Za svůj cit se sám na sebe zlobí a přísahá Šárce pomstu. Podruhé se sám setká se Šárkou přivázanou ke stromu. Osvobodí ji a zamiluje se. Šárka dokoná lest, když Ctiradovi nasadí kouzelné zlaté obruče. Šárka zde (podobně jako u Smetany) zahoří láskou a snad i řeší morální dilema před tím, než zavolá rohem družky. Stejně jako u Smetany zvítězí povinnost k družkám. Poté Šárka činu lituje (viz Smetanovo téma „svědomí“). I Ctirad lituje více zrady milované dívky, než vlastního života. Šárka později vykoupí svoji vinu tím, že Ctiradovi na pohřební hranici vrátí Trutovu zbroj a sama se promění ve skálu. Zeyer se nesnaží držet historické pověsti, příběh mu slouží k vykreslení postav a jejich motivů a citů. To přináší řadu motivů pro případnou práci v lekci. Bohužel Zeyerova báseň se natolik odlišuje od Smetanova příběhu, že je poněkud problematické tyto dva zdroje skloubit.

Tyto ukázky dokladují, jak různě bylo v 19. století nakládáno s příběhem, který Smetana vypráví hudebními vyjadřovacími prostředky. Tyto zdroje může učitel využít jako studnici nápadů pro práci při odkrývání roviny dění. Je však nutno mít na zřeteli, že tato rovina je determinována rovinou prezentace vyprávění.

Scénář lekce

- **Zdroj:** Bedřich Smetana – symfonická báseň Šárka (cyklus Má vlast). Jednotlivá témata básně i báseň celá jsou nahrány jako MP3 v počítači tak, aby bylo možné kterékoli téma samostatně použít.
- **Další zdroje:**
 - DALIMIL., Kronika tak řečeného Dalimila. Vyd. 2., opr. a dopl., V Pasece 1. Překlad Marie Krčmová. Přebásnila Hana Vrbová. Praha: Paseka, 2005, 259 s., [4] s. barev. obr. příl. ISBN 80-718-5767-X.
 - JIRÁSEK, Alois. Staré pověsti české. Ilustrace Věnceslav Černý. V Praze: Slovart, 2011, 398 s. ISBN 978-80-7391-506-3.
 - VRCHLICKÝ, J. Šárka. il. Karel Svolinský. Albatros. Praha, 1973. 55 s. ISBN 13-789-73 14/61.
 - ZEYER, J. Česká epopeja: Vyšehrad, Česká grafická unie. Praha 1947. 397 s.
- **Zkoumaný koncept:** vina, právo, pomsta, válka
- **Věk hráčů:** 12 a více let
- **Rekvizity:** kousek provazu, džbán, roh, dvě větvičky
- **Téma:** Je pomsta akceptovatelným důvodem zabití? Je válka omluvou pro zabíjení? Je vlastní cit či morální postoj akceptovatelným důvodem pro porušení slibu komunitě? Je programní hudba schopna přinést posluchači jiný úhel pohledu či jiné zážitky, než verbalizovaný text?
- **Čas:** 4 hodiny
- **Hudebně-výchovné cíle:**
 - Žák se seznámí se symfonickou básní Bedřicha Smetany jako zástupcem programní hudby, s její stránkou hudební i narativní.
 - Pomocí hry v roli žák pochopí dramatický děj básně, konflikt i jednání postav, což mu umožní prožitek z příběhu podaném formou programní hudby.

- Žák porozumí rozdílu mezi příběhem vyprávěným (literatura) či hraným (film) a příběhem „vyprávěným hudbou“.

Těchto cílů lze dosáhnout metodami tvořivé dramatiky, konkrétně příběhovým dramatem.

- **Dramaticko-výchovné cíle:**

- Žák vstupuje do dramatické role a přirozeně v ní jedná, hlasem i pohybem vyjadřuje vnitřní stavy a emoce dané postavy, tyto emoce porovnává se symfonickou básní.
- Žák zkoumá vlastním jednáním témata a konflikty v situacích nastolených na základě poslechu symfonické básně, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav.
- Žák rozlišuje herní a reálnou situaci, přijímá pravidla hry.
- Žák reflektuje svůj zážitek z hudebního díla pomocí metod tvořivé dramatiky.

- **Poznámka:** Žáci z hodin dějepisu a literatury znají některé z pověstí z knihy Aloise Jiráska Staré pověsti české (Libuše...), ne však pověst o dívčí válce. Učitel sice nemůže zaručit neznalost této pověsti, ale scénář lekce je koncipován jako postupné odkrývání příběhu.

Psychofyzické naladění

Žáci sedí v kruhu na zemi v tureckém sedu, poslouchají úryvek symfonické básně – téma příjezdu Ctirada.

Učitel: Poslouchejte úryvek skladby Bedřicha Smetany, se kterou dnes budeme pracovat. Zná-li někdo z vás skladbu nebo příběh, o kterém si budeme vyprávět, prosím ho, aby o tom pomlčel. Naše práce bude i pro něj jistě překvapením, náš příběh se bude vyvíjet trochu jinak. Na konci může dotyčný sdělit, která část lekce ho překvapila a čím. Nyní vám dám na první pohled jednoduchý úkol. Méně šikovnou rukou vyťukávejte do stehna základní rytmus této skladby. Na tabuli je zapsán do not. Pokud vám to jde, zaposlouchejte se. Pod stále stejným rytmem se ozývají trioly. Zkuste je vyťukávat druhou rukou, třemi libovolnými prsty. Obě ruce pracují zároveň. Není to jednoduchý úkol a nezáleží na tom, jak bravurně ho zvládnete. Poslouchejte hudbu a pokuste se nevnímat nic jiného. Zavřete oči, chcete-li. Nyní se soustředte na základní rytmus. Nemusíte ho jen vyťukávat prsty, přidejte i další části těla. Můžete vstát a v rytmu se pohybovat, nebo můžete sedět a pohybovat trupem, je to na vás. Jen zachovejte koncentraci, nerozptylujte se.

Průběh činnosti: Žáci sedí v kruhu a plní zadání. Ťukání prsty do stehna je nehlukné. Tento čistě hudební úkol děti baví svojí nepředpokládanou obtížností, mnohým dělá problém oddělená činnost rukou. Cílem je děti zklidnit, naladit na práci s hudbou, na činnost, která nebude hodnocena, která bude hrou. Akcentování pravidelného rytmu cvičením může napomoci mimohudební představě. Rozpohybování po místnosti je dobrovolné. Důraz je kladen na koncentraci a vážnost hry. Tuto vážnost budeme chtít zachovat po celou lekci.

Příjezd Ctirada – motivace k lekci

Učitel: Nyní vám do skupin rozdám několik úryvků z pověsti Aloise Jiráska. Smetana tento Jiráskův text nemohl znát, ale jeho skladba, se kterou dnes pracujeme, popisuje stejný příběh. Pokuste se z úryvků vybrat ten, který popisuje stejnou scénu, jako právě poslouchaná hudba.

1. text:

Když Libuše odešla do návi, viděly dívky z její družiny, že nejsou již u takové vážnosti, jakou mívaly za živobytí své paní. Těžko to nesly, hořce vzpomínaly těch dob, kdy jejich kněžna samojediná vládla zemi i mužům všem, a hněv se jim rozjitřil, když nejeden z mužů řekl jim s úsměškem:

„Panovaly jste, klaněli jsme se vám, a hle, teď jste jako bludné ovce!“

Až tajený hněv jako prudký plamen vyšlehl. Z touhy po vládě i pomstě chopily se dívky meče a luku, a neměříce sil, začaly tuhý boj proti všem mužům. Vše vedla Vlasta, někdy nejpřednější v družině Libušině. Ta první k boji vyzvala, první se zbraně chopila, všechny pak sdružila a ku stavbě pevného hradu přiměla.

Ten hrad si zbudovaly za své útočiště za řekou Vltavou na vrchu o něco výše, nežli byl na protějším břehu Vyšehrad.

2. text:

Muži opodál, od Vyšehradu nečinně je pozorovali a měli z toho veselí a posměch, jak se dívky cvičí ve zbrani a jezdí na koních. I staří a zkušené hleděli na ně pohrdavě, a když před knížetem Přemyslem byla o ženách ve zbrani řeč, mluvili o nich potupně a chystali se s posměchem zkusit ženského udatenství.

3. text:

Děvín i všecko okolí ozývalo se radostným hlaholem dívek. Jásaly nad vítězstvím, jež jejich bojovnost rozpálilo ještě víc a jež jim přivedlo sílu nových družek. Rozlétat se o něm pověst po vsi zemi a roznítla i ty ženy, které ještě váhaly. Zle bylo po krajinách. Nejeden muž nalezen ráno zabit nebo zbodán noží, a tak mnozí, když nebyli jisti životem, odcházeli na noc z domu a nocovali po hustých hájích.

4. text:

Jednou za letního dne jel Ctirad s několika muži své čeledi polem, míře z dědiny svého rodu ku pražskému hradu. Mladý vladyka i průvodčí měli meče u pasu, luky a srstnaté touly přes plece. Nejeden z nich i oštěp třímával. Nebyloť radno v ten čas, kdy dívky ze záloh přepadaly, dáti se polem sám a beze zbraně.

Slunce pražilo, bylo dusno. Ani klas, ani list se nezachvěl po lánech obilí a konopí. Ani v lese, do kterého Ctirad zajel, jak ho cesta vedla, nebylo volněji. Stín starých stromů i tmavých skal, jež strměly nad hlubokým ouvalem, jako by nechlátil. Vítr nezavál, ani haluzka se nehnula a potok v houšti pod skalami se plížil beze zvuku. Vše ztichlo, voda, strom i pták...

Průběh činnosti: Učitel rozdá žákům úryvky a pustí potichu stejné téma (příjezd Ctirada). Žáci vyberou jeden z úryvků. Vybraný úryvek dají doprostřed místnosti.

Reflexe: Učitel společně s dětmi zhodnotí výběr textů. Výběr neposuzuje dobře × špatně. Společně s dětmi zjistí, který úryvek je vybrán většinou žáků a zamyslí se nad tím, proč. Pokud je většinou třídy vybrán jiný úryvek, než příjezd Ctirada, učitel přečte žákům část Smetanova textu („Zdáli je slyšet příchod Ctirada se svými zbrojnoši“). V tom případě žáci řeknou, v čem jim úryvek skladby, spíše než příjezd Ctirada, připomínal vybraný text. Dle mé zkušenosti většina dětí vybrala správný text. Hudba je v tomto tématu velmi ilustrativní.

Dívka s rohem – nastolení tématu

Učitel: Nyní si prohlédněte kresbu (ukazuje kresbu mladé dívky s rohem v ruce – ilustrace K. Svolinského²⁴). Můžete popsat, co vidíte?

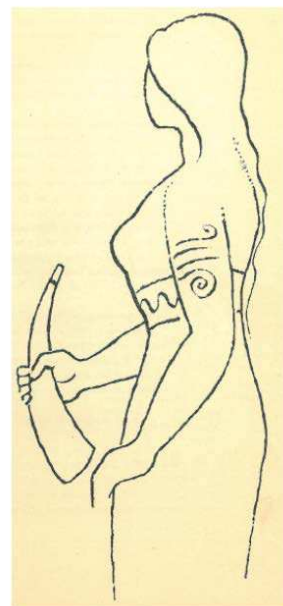
Průběh činnosti: Žáci popisují obraz. Učitel je vede k odlišení toho, co vědí jistě a co se pouze domnívají (dívka drží v ruce roh × dívka se chystá zatroubit).

Učitel: Ona dívka se jmenuje Šárka. Víme o ní, že žije v raném středověku v Čechách, v období bájí o Libuši a Přemyslovi, o válce dívek vedených Vlastou, o Ctíradovi. Co byste řekli o Šárce na základě této kresby?

Průběh činnosti: Žáci se z kresby pokusí odhadnout vlastnosti Šárky.

Učitel: Bedřich Smetana v symfonické básni Šárka, ze které jste už kousek poslouchali, Šárku popisuje takto. Můžete hudbu převést do slov?

Průběh činnosti: Žáci poslouchají úvodní téma básně. Poté vyjadřují slovy vlastnosti Šárky, jak je v hudbě rozpoznali. Vlastnosti zapisují na tabuli. Je možné žákům pomoci nabídkou vlastností na interaktivní tabuli, ze kterých žáci vybírají (tvoří dva sloupce – vhodné a nevhodné vlastnosti). Učitel může žáky (pokud to nezaregistrovali sami) upozornit i na změnu nálady tohoto tématu před závěrem. Tato změna možná povede děti k menší jednoznačnosti ve vykreslení Šárky. Děti učitel nijak nemanipuluje.



Život na hradech

Učitel: Obraz i hudba nám podaly nějaký obraz Šárky, ale jaká byla doopravdy a proč, zatím nevíme. Takto ji viděl malíř obrazu, takto ji viděl Smetana a takto ji vidíte vy po poslechu Smetanovy skladby. My o ní víme, že žila nějakou dobu v komunitě dívek, které se po smrti kněžny Libuše vzbouřily proti mužům, na hradě Děvín. Dívky na hradě žily samy a organizovaly výpady proti Přemyslovi a jeho mužům. Vedla je Vlasta. Přemysl se svými muži žil na Vyšehradě. Údajně s nimi na Vyšehradě žily i ženy, kterým zacházení mužů nevadilo. Některé prameny uvádí, že to byly tajné spojenkyně Vlasty. Na Děvíně žádný muž nežil. Vy nyní utvoříte skupiny zhruba po čtyřech, zvlášť chlapecké (případně smíšené) skupiny a zvlášť dívčí. Každá skupina předvede sérii živých obrazů ze života na hradě (pouze na hradě, ne mimo ně). Dívky ze života na Děvíně, chlapci z Vyšehradu. Každý obraz bude mít titulek. Titulky skupina napíše na tabuli. Součástí každého z obrazů z Děvína bude i Šárka. Mohou tam být i její družky – Mlada, Hodka (nejbližší kamarádka Šárky), Svatava, Klimka, Vracka, Častava. Možná i samotná Vlasta.

Průběh činnosti: Učitel dá skupinám čas na přípravu. Pokud se zdá, že jsou skupiny připraveny, ukáží si navzájem své živé obrazy. Učitel čte titulky. Jména dívek jsou napsána na tabuli, aby si je děti nemusely pamatovat.

Reflexe: Jaké vztahy vládou na Děvíně? Pomáhají si dívky? Je složité vše zvládnout bez mužů? Odlišuje se život na Vyšehradě od života na Děvíně?

Učitel: Dívky vstupem na hrad Děvín přerušily styky se svojí rodinou. Pošta tenkrát neexistovala. Lidé ale věřili na různé bájně tvory a duchy. Mohly například posílat vzkazy v noci, které vládla Morana (bohyně

²⁴ VRCHLICKÝ, J. Šárka. il. Karel Svolinský. Albatros. Praha, 1973. 55 s. ISBN 13-789-73 14/61.

smrti) po duších svých předků. Nyní si dívky z Děvína sednou do kruhu, zavřou oči (je noc – můžeme zatemnit) a každá smí vyřknout jeden vzkaz některému muži, kterého opustila. Otcí, bratru, příteli... V tom vzkaze možná padne vysvětlení, proč je na Děvině.

Průběh činnosti: Dívky sedí v kruhu a postupně řeknou své vzkazy.

Učitel: Ovšem dívky nežily pouze na hradě. Vydávaly se i do okolí, z mnoha různých příčin, ale například i proto, aby bojovaly s muži. Jistě se ne vždy vrátily všechny. Chlapci se na chvíli stanou diváky. Dívky se stanou Šárkou, každá sama za sebe. Šárka je v prostorách hradu, chráněna před nebezpečím, ale Hodka (učitel reaguje na proběhnuvší živé obrazy, může znova připomenout, co v oněch obrazech Hodka se Šárkou dělaly) je mimo hrad. Šárka čeká na její návrat. Šárka vždy, když pustím hudbu, opustí ochranu hradu a vyjde před bránu, vyhlíží Hodku. Nemůže se však zdržet dlouho, je to nebezpečné. Jakmile hudbu vypnu, Šárka se musí vrátit za bránu. Bylo by dobré, ve chvíli, kdy budete před hradem, zavřít oči. Je noc, venku je tma, jen na hradě planou louče, mimo hradby nedosvítí. Zkuste si představit, že jste opravdu v lese před hradem (je možno atmosféru navodit zatemněním).

Průběh činnosti: Učitel dívkám určí prostor hradu, bránu a prostor před branou. Učitel navozuje atmosféru, např.: „Už je večer, na hradě se chystá večere, ale Hodka s dívkami nepřijíždí“. Učitel pustí úvodní téma, poté dívky mohou opustit na chvíli hrad a vyhlížet kamarádku. V této chvíli učitel nemluví, ale potichu zní úvodní téma básně. Po chvíli se hudba ztlumí až ztichne – Šárka se vrací do bezpečí hradu. Učitel popisuje: „Už je noc, lesy jsou nebezpečné, všude číhá nebezpečí a Hodka stále nepřijíždí...“ atd. Činnost učitel zakončí slovy: „Je ráno. Přijíždí dívky, vypadají zničeně a sklesle hlásí, že mnoho jich výpravu nepřežilo, mezi nimi Hodka“.

Reflexe: Šárky si sednou do kruhu a každá může vyslovit vzkaz mrtvé Hodce.

Učitel: Co v té chvíli asi prožívali muži, kteří Hodku a další dívky zabili? Nevíme, ale Šárce se o jejich večeru po vítězné bitvě zdá. Chlapci teď vytvoří živý obraz z Vyšehradu po vyhrané bitvě, jak si ho Šárka ve svém snu představuje. Ale neutvoří ho sami, vždyť je to sen Šárky, ne skutečnost. Šárky beze slova naaranžují chlapce do správného obrazu. Šárky se nesmí mezi sebou domlouvat, vše je v naprosté tichosti. Až budou Šárky spokojené, sednou si na stranu jako diváci. Jakmile pustím hudbu, chlapci obraz rozehrají, jakmile hudbu vypnu, zůstanou ve štronzu. Hra bude pantomimická.

Průběh činnosti: Chlapci jsou dívkami naaranžováni do živého obrazu, který na učitelův pokyn krátce rozehrají. Pantomima je určitou ochranou před přehráváním a švejkováním, napodobováním opileckých výkřiků atd. Během rozehrání zní opět úvodní téma básně, tentokrát ve správné dynamice.

Reflexe: Jak bylo Šárce následující ráno? Víme o ní něco nového? Chtěli byste změnit její vlastnosti, jak jste je definovali původně? Můžete slova na tabuli případně měnit a to kdykoli během lekce.

Vlasta – učitel v roli

Učitel: Jsme v hlavní síni Děvína. Tato židle je určena pouze Vlastě. Až na ní usednu, budu Vlastou. Ostatní dívky jsou věrnými družkami Vlasty, což ovšem neznamená, že nemohou mít svůj názor. Avšak Vlastino rozhodnutí je konečné. Která z dívek je Šárkou, sedne si vedle Vlasty. Ostatní dívky se rozsadí do půlkruhu čelem k Vlastě. Chlapci mohou být diváky nebo mohou stát za některou z dívek a být jejím vnitřním hlasem. Buď jejím svědomím, nebo naopak d'ábloým našeptávačem. Ať tak či onak, budou jí našeptávat argumenty, jen ona však rozhodne, co řekne nahlas. Našeptávání ostatní neslyší.

Průběh činnosti: Učitel požádá jednoho chlapce o technickou pomoc – na pokyn učitele pustí či vypne hudbu. Před Vlastinu židli učitel pohodí rekvizity - kousek provazu, džbán a roh. Učitel v roli – usedne na židli: „Už toho mám vážně dost! Přemysli si zaslouží tvrdou odplatu! Jeho nejmilejší mladý přítel, moudrý Ctirad, pojede brzy nedalekým lesem rovnat jakousi hádku mezi pány blízkých vojvodství. Prý je nepřemožitelný. Prý jeho zbroj je od samotného Truta! Avšak já mám plán! (učitel se odmlčí, na chvíli se ozve tichá hudba - téma příjezdu Ctirada)

*Vymyslíme novou lest.
Až pojede na svou pěst
rovnat malichernou hádku
sebere se dívek šest
(učitel ukáže na šest dívek)
a u cesty v lesním chládku
Šárku – která bez řečí
je z nás ze všech nejhezčí -
posadí. Vedle v stínu
přichystá medovinu.
(učitel ukáže na džbán)
A též trubku! Po tom činu
ztratíte se do jedné.
Ctirad přijde, pohlédne
pod strom do myšlenek
zábran.
A tam dívka! Nad ní havran,
(učitel se zvedne a jde k Šárce)*

*posel smrti křídla zvedá.
Ach Ctirade, běda, běda!
Panna svázána je houžví.
(Učitel Šárce přes ruce přehodí kousek
provazu)
Pláče. Co se stalo? Kdož ví!
„Pane, já jsem z Okořína,
(učitel poukazuje na Šárku a mluví jejím
jménem)
dcera tamějšího pána.
Musím trpět připoutána,
neboť odmítla jsem zpřima
jet na Děvín s hordou dívčí.
Když slyšely po jehličí
tvého koně cválat zdáti,
na útěk se všechny daly.“
Zbavena pout od Ctirada
(učitel snímá pouta)
Šárka potom s pláčem žádá:*

*„Dej si se mnou medovinu
Ať si trochu odpočinu.“
Snad přisedne Ctirad k panně
(učitel se vrátí na židli)
a s družinou počne z bání
medovinu popíjet.
Kž by trubku ke rtům zved!
Dřív než trubku odloží,
dřív než sáhne po noži,
všechny jako supi z výše
na něho i tovaryše
vrhně se!
Ctirada pak pro výstrahu
k Vyšehradu, k jeho prahu
dovlečte a v kolo vpleťte
krutou smrtí ránu vraťte!*

Poznámka: Úryvek z: DALIMIL. Kronika tak řečeného Dalimila. Vyd. 2., opr. a dopl., V Pasece 1. Překlad Marie Krčmová. Přebásnila: Hana Vrbová. Praha: Paseka, 2005, 259 s., [4] s. barev. obr. příl. ISBN 80-718-5767-X. , silně vytištěná slova jsou pozměněna pro účel lekce.

Slyšely jste mne, mé dívky? Souhlasíte s plánem mým?“

Nyní je čas na diskusi v rolích. Dívky mohou s Vlastou souhlasit, mohou odporovat, vznášet dotazy a námitky. Chlapci – našeptávači – jsou zárukou protiargumentů. Učitel má však velmi autoritativní roli – Vlasta je vládkyně Děvína. Pokud by se stalo, že se dívky většinově usnesou na tom, že nevinného Ctirada (nikdo neví, kdo Hodku zabil) nepopraví, učitel autoritou Vlasty rozhodne. Učitel v roli také případně odůvodní Šárčinu lest – Ctirad je nepřemožitelný, dokud dobrovolně neodloží kouzelnou Trutovu zbroj. Pokud přijde otázka na důvod Ctiradova zabití, je jím pomsta Přemyslovi a mužům všeobecně, Ctiradova vina je nepřímá, nikdo neví, zda se Ctirad na vraždách dívek podílel.

Reflexe: Jak se dívky během „diskuse“ cítily? Zvládly proti Vlastě vystoupit? Považujete výsledek „diskuse“ za správný? Jaká je Šárka?

Setkání Ctirada a Šárky

Učitel: Nyní si poslechneme znovu téma symfonické básně Bedřicha Smetany příjezd Ctirada. Ale poslechneme si, co se stalo dál. Opravdu se splnil plán Vlasty? Nechal se Ctirad zlákat do pasti? Uvěřil Šárce její historku? Odvázal ji?

Průběh činnosti: Žáci poslouchají úryvek symfonické básně – příjezd Ctirada, nářek Šárky, milostný duet Šárky a Ctirada. Poté se k němu vyjadří.

Učitel: Nyní zkusíme přehrát chvíli po setkání. Zde je přivázaná Šárka (ukáže imaginární Šárku), zde proti ní sedí Ctirad (ukáže imaginárního Ctirada). Vy jste nyní vnitřními hlasy těchto dvou postav. Kdo jste vnitřním hlasem Ctirada (dívka či chlapec), sedněte si za něj, ať vidíte na Šárku. Kdo jste vnitřním hlasem Šárky (dívka i chlapec), sedněte si za ní. Já znova pustím část skladby, která je jejich duetem, rozhovorem. Pustím ji potichu. Vy během ní můžete vyřknout každý jednu větu, střídavě vnitřní hlas Šárky a Ctirada. Ctirad začíná. Aby se vnitřní hlasy nepřekrývaly, každá skupina bude mít u sebe větvičku stromu, u kterého je Šárka přivázaná. Kdo drží větvičku, mluví.

Průběh činnosti: Potichu zní milostný duet Šárky a Ctirada. Děti si předávají větvičky a střídavě pronášejí myšlenky obou postav.

Reflexe: Co cítil Ctirad k Šárce, co cítila Šárka? Chcete na tabuli s vlastnostmi Šárky něco připsat?

Ctiradova družina

Učitel: Na tomto místě ovšem není jen Šárka a Ctirad, je tu také Ctiradova družina. Jsou to mladíci či muži, které si Ctirad vybral za svůj doprovod. Nejedou do boje, jedou k urovnání jakéhosi sporu. Dělalji ochranku Ctiradovi při cestě lesem, protože v této době zde není bezpečno. Vraťme se nyní v čase do doby, kdy se druhové Ctirada loučili se svými rodinami či přáteli, aby se vydali se Ctiradem na cestu. Rozdělte se do skupin po 3-4. Každá předvede krátkou etudu na toto téma. Není třeba, aby etuda měla pointu. Spíše by z ní diváci měli onoho muže či mladíka lépe poznat. Etuda začne živým obrazem a skončí štronzem.

Průběh činnosti: Po krátké přípravě jdou skupiny do kruhu. Vždy jedna skupina hraje, ostatní se dívají. Jakmile první skupina končí ve štronzu, zároveň druhá skupina začíná. Smyslem činnosti je poznat, že Ctiradova družina se skládá z lidí s určitými vlastnostmi a minulostí. V minulých etudách děti poznaly vlastnosti a minulost dívek Vlastiny družiny. O to složitější je Šárčina volba.

Učitel: Nyní vám pustím pokračování příběhu. Ctirad Šárku opravdu odvázal a on i jeho družina oslavili osvobození Šárky pitím medoviny. Jak oslava dopadla, si poslechněte.

Průběh činnosti: Žáci poslouchají téma pitky a k usnutí.

Dívka s rohem – rozhodnutí

Učitel: Vraťme se k obrazu Šárky s rohem. Co nyní o Šárce víme?

Průběh činnosti – reflexe: Žáci reflektují své poznatky o Šárce

Učitel: Kdo chce být na chvíli Šárkou? Šárka si sedne sem. V ruce má roh a neví, zda zatroubit. Ctirad (imaginární) spí opodál, svojí nepřemožitelnou zbroj, prý dar bájněho Truta, odložil. Pokud Šárka zatroubí, zavolá tím družky, které Ctirada a jeho družinu lehce pobijí. Ctirada samotného čeká dlouhá a krutá smrt vpletením do kola. Pokud však místo svolání družek vzbudí Ctirada a umožní mu obléci si zbroj a bránit se, nejspíše Ctirad pobije Šárčiny družky. Jiné řešení situace zřejmě nemá. Šárčiny družky čekají na pokyn. Vy

ostatní jste Šárčiny myšlenky, andělé a ďáblové. Andělé jdou na tuto stranu, ďáblové na druhou. Vždy, když pustím tento úryvek hudby (úryvek milostného duetu), ozvou se andělé. Na tento úryvek (úvodní téma básně), ozvou se ďáblové.

Průběh činnosti: Učitel pouští střídavě oba úryvky v patřičné dynamice (aby bylo slyšet děti). Děti našeptávají Šárce. Na postavě Šárky se mohou děti vystřídat.

Učitel: Nyní si představte osu názorů (namaluje na zem pomyslnou osu). Na tomto konci je Šárčino naprosté přesvědčení, že má družky přivolat a Ctiradovu družinu nechat pobít. Na druhém konci je Šárčino naprosté přesvědčení, že má Ctirada vzbudit a způsobit zřejmou smrt družek. Uprostřed je nerozhodnost, Šárka se nemůže přiklonit k žádné možnosti. Vy si můžete stoupnout na jakýkoli bod na této ose.

Průběh činnosti: Děti si stoupnou na osu po celé její délce dle svého uvážení.

Učitel: Je čas, Šárčiny družky jsou netrpělivé. Šárka se musí definitivně rozhodnout. Budu počítat do pěti. Na slovo pět musíte stát na jednom konci osy. Jedna...

Reflexe: Jak jste se cítili? Bylo těžké se rozhodnout? Má někdo pocit, že existuje i jiné řešení?

Závěr symfonické básně

Učitel: Nyní vám pustím závěr příběhu tak, jak ho napsal Smetana. V tomto závěru se drží nejstaršího známého pramene pověsti, Dalimilovy kroniky. Ale musím podotknout, že existuje mnoho verzí této pověsti s jiným koncem.

Průběh činnosti: Učitel pustí skladbu od tématu pitky do konce.

Reflexe: Žáci rozebírají závěr příběhu, jak ho pochopili ze skladby. Učitel upozorní na téma „svědomí“, aniž by ho tak nazval. Žáci se zamýšlí nad tím, co téma vypovídá. Učitel závěr příběhu nedefinuje, nechá ho v podobě, kterou vyvodili žáci z poslechu hudby a předchozích zkušeností. Přesto je zřejmé, že v hrubých rysech se závěr bude shodovat.

Zpráva

Učitel: Zpráva o lsti Šárky a o popravě Ctirada a jeho družiny se roznesla po kraji. Rozdělte se na skupiny posílů. Každá skupina sepíše a přednese zprávu někomu jinému. Abyste o člověku, jemuž přinášíte zprávu, věděli více, dostanete k nahlédnutí útržek básně Julia Zeyera Vyšehrad. Zeyer podává pověst trochu jinak, než Smetana, ale to naší práci nevadí. Báseň vám má pouze podat jeden z možných obrazů vaší postavy. Nikdo už dnes neví, jaká doopravdy byla.

Průběh činnosti: Děti se rozdělí do čtyř skupin. Každá skupina se stane poslem zprávy pro jinou osobu – pro knížete Přemysla, pro Vlastu, pro otce Ctirada (kmeta Dobroděje), pro družku Šárky (která ve chvíli události byla na Děvíně). První tři skupiny dostanou k prostudování část básně Julia Zeyera Vyšehrad, která popisuje danou postavu (1. skupina část básně Libuše, Zeyer, 1947, s. 169–170, 2. skupina část básně Vlasta, Zeyer, 1947, s. 250–253, 3. skupina úvodní část básně Ctirad, Zeyer, 1947, s. 288–290), čtvrtá skupina vychází ze živých obrazů v úvodu lekce. Jakmile budou skupiny hotové, učitel vybere zájemce o role Přemysla, Vlasty, Dobroděje a družku Šárky. Nesmí být ze skupin, které jim připravily poselství. Skupiny poselství přečtou.

Reflexe: Každá postava si stoupne do jednoho rohu místnosti. Ostatní děti se mohou postavit kamkoli do místnosti a dát svým postojem najevo vztah k těmto postavám.

Soud

Učitel: Z poslechu Smetanovy symfonické básně není úplně zřejmé, co se s Šárkou stalo. My si nyní příběh dotvoříme po svém. Muži se rozhodli Ctirada pomstít a vyplnili Děvín. Šárka klečí před Přemyslem. Probíhá nad ní soud. Přemysl rozhoduje o její popravě. Ovšem soud má být spravedlivý. Budou zde obhájci i žalobci. Rozdělte se na dvě skupiny. Obhájci i žalobci vynesou pouze závěrečnou řeč, nebudou už nikoho vyslýchat (vše bylo u soudu již řečeno). Ve své řeči mohou, chtějí-li, pustit i některý úryvek Smetanovy básně jako důkaz, například o citech či úmyslech některé postavy. Takový hudební důkaz je velmi ceněný, Přemysl jej považuje za hodnověrný.

Průběh činnosti: Po přípravě obou skupin (jednotlivá témata jim jsou k dispozici na počítači) se učitel v roli stává Přemyslem. Šárka je imaginární. Obě skupiny přednesou svoji závěrečnou řeč. Lekce končí před vynesením soudu.

10.2 Scénář inscenace souboru Bezejména – Leni

Název inscenace: Leni

Dramatizace: soubor (na základě programu Leni)

Režie: Miloslava Čechovská, Jarmila Šířlová

Předloha: Zdeňka Bezděková – Říkali mi Leni

Premiéra: duben 2016

Téma: manipulace

Hudba:

- Tanec loutek – Autor: Derek Fiechter – Název skladby: Creepy Amusement Park
- Půda – Autor: Midnight Syndicate – Název skladby: Grisly Reminder
- Školní zvonek
- Závěr – Romantic Gothic Music – Scarlet Rose
- Sen – tři scény – sny Leni – jsou doprovázeny živou hrou na skleničku

Světelný plán:

- Běžné osvětlení
- Modré osvětlení ve třech scénách – sny Leni (zároveň s hrou na skleničku)
- Hnědožluté osvětlení – dvě scény – hledání kufru na půdě

Scénář:

Úvod – tanec loutek (hudba – Tanec loutek)

Herci jsou ve štronzu loutek, s neživým úsměvem, prostřední loutka se začíná stylizovaně pohybovat. Po chvíli se přidávají ostatní. Leni vpředu píše slohovou práci.

Slohová práce

Leni píše na papír. Za ní v prostoru sedí postavy, každá řekne jednu větu:

➤ *Pocházím z městečka Herrnsstadt v západním Německu.*

- *Babička říká, že už tu bydlíme dávno.*
- Vstane babička: *Jsmo starousedlá rodina, tak se říká těm, kdo zde přežili už i první válku, která nebyla tak hrozná.*
- *Můj bratr Raul chodí do gymnázia a doma hodně zlobí.* Vstane Raul.
- *Maminka se jmenuje Rosa a chodí do kurzu pro poštovní úřednice.* Vstane matka.
- *Na tatínka si moc nepamatuji. Zdá se mi, jako bych ho viděla jen jednou. Měl vysoké boty a povídal:* Vstane otec: „*Tak tohle je naše Leni?*“ *Potom zase odešel.*
- *A potom jednou maminka pověsila nad stůl tatínkův obrázek a řekla:* Matka: „*Tatínek padl.*“
- *Válka je nejstrašnější věc na světě.*
- *Tri děti: Válka je nejstrašnější věc na světě.*
- *Všichni: Válka je nejstrašnější věc na světě.*
- Učitelka vstane: „*To nepiš, Leni Freivald! Nevíš, co je národní povinnost!*“ Leni škrtá a přepisuje.
- *Jsem hrdá na to, že můj tatínek byl německý hrdina.*

Leni po chvíli přemýšlení trhá slohovou práci.

Škola – hailování (scénu uvede zvuk – Školní zvonek)

Všichni (včetně Leni) sedí „ve školních lavicích“ (klečí na kolenou ve dvojicích).

Učitelka: „*Vůdce padl. Německý národ byl ponížěn. Ale připravuje se na chvíli odplaty.*“

„*Pamatujte si: Nenávidím své nepřátele!*“

Všichni kromě Leni vstanou, opakují: „*Nenávidím své nepřátele!*“ a hajlují.

Ozve se hudba (Tanec loutek), hajlující děti se stávají loutkami. Leni mezi nimi chodí.

Škola – pomluvy

Děti sedí v hloučkách, tiše spolu mluví, Leni jde od jednoho hloučku k druhému, je odmítaná.

Ozve se Anne Lore: „*Je to jistojistá pravda, naše Kathe to ví určitě.*“

Škola – matematika (scénu uvede zvuk – Školní zvonek)

Všichni (včetně Leni) sedí „ve školních lavicích“.

Učitelka: „*Žáci, kolik je žádná celá pět krát dvě?*“

Žákyně: „*To jsme se ale neučili.*“

Učitelka: „*No... to máš pravdu.*“

Leni se hlásí.

Učitelka (otráveně): „*No?*“

Leni: „*Já to vím...*“

Učitelka: „*A nepřeceňuješ se?*“

Žáci vyprsknou smíchy, vstanou, shlukují se, pomlouvají, nahlas se ozývá „a nepřeceňuješ se“, hráči se dostanou do pozic další scény.

Leni si hraje s loutčkami

Čtyři babičky stojí v zadní části scény zády k divákům, jakmile mluví, otočí se k Leni.

Loutky: (sedí v půlkruhu, v uvolněném držení těla, při hře Leny s loutkami ožívají): císařovna Alžběta, Eva Braun, Jarmila Konipásek, Hraběnka Esterázy, maminka Róza

Leni: „*Babičko, co to čteš?*“ (babičky se postupně otáčí)

Babička 1: „*Ále, o vysoké šlechtě.*“

Babička 2: „*Ta vysoká šlechta dělala samé intriky.*“

Babička 3: „*At' už to byla hraběnka Esterházy, císařovna Alžběta. ...Nebo Eva Braun.*“

Leni si hraje s loutkami, mluví za loutky, pohybuje s nimi pomocí imaginárních provázků:

Císařovna Alžběta: „*Hraběnko Esterázy, ta káva je opravdu výtečná.*“

Hraběnka Esterázy: „*To jsem ráda, Alžběto, že vám chutná. Paní Braun, nedáte si koláč?*“

Eva Braun: „*Ne, držím dietu. Ale paní Róza možná.*“

Maminka Róza: „*Děkuji, dám si ráda. Slyšela jsem, paní Braun, že se chystáte do Karlsbadu.*“

Leni nechá loutky, podívá se na babičky a povídá:

Leni: „*Babí, vyprávěj, jak jsi byla v Karlsbadu.*“

Babička 1: „*To jsou Karlovy Vary, to je tschechisch.*“

Leni: „*Co je to tschechisch?*“

Babička 2: „*No, to přece víš, že jsou nějací Češi. Je jich málo a jsou to naši nepřátelé.*“

Leni: „*A proč to jsou naši nepřátelé. Jsou zlí?*“

Babička 3: „*Asi. Ale já znala frau Konopasek, ta byla tschechisch. A byla hodná.*“

Babička 4: „*Vařila výborné knedle.*“

Leni si hraje s loutkami:

Hraběnka Esterázy: „*Frau Konopasek, co jste nám to přinesla?*“

Jarmila Konipásek: „*Á, uvařila jsem vám výborné knedle.*“

Přibíhá Raul: „*Jaký knedle?*“

Leni: „*To je tschechisch. Povídala to babička.*“

Raul: „*Tschechisch?* (zlostně strčí do Leni) *Ty pancharte! Pancharte!!!*“

První sen – gestapo

(celá scéna doprovázená hrou na skleničku a podbarvená modrým světlem s nasvícením spící Leni)

Hráči sedí v prostoru, Leni spí na forbíně. Veškeré zvuky vydávají hráči hrou na tělo a hlasem. Hráči, kteří mluví, sedí, nehrají. Vše je pouze zvukový plán.

Zvuky domácnosti (tikot hodin, pískání konvice...).

Ozývá se tichý mužský hlas: „*Paci, paci, pacičky, táta koupil botičky...*“

Ozývá se dětský smích.

Ozývá se jemné ženské napomenutí: „*Ticho, už je čas jít spát.*“

Ticho. Střelba (hráči tloucou do podlahy). Výkřiky. Pláč dítěte. Zmatek.

Ženský hlas: „*Nechte ho, nic neudělal!*“

Řev: „*Schnell, schnell!!!*“

Leni se rychle probudí (zvuk skleničky ztichne, změní se osvětlení), hledá tatínka a volá ho.

Leni (pohlédne do diváků): „*Mami, kde je tatínek?*“

Matka 1 (vstane do štronza naznačujícího domácí práci): „*Padl.*“

Matka 2: (ukáže přísně rukou, aby Leni odešla): „*Neruš a běž..*“

Matka 3 (vstane do štronza naznačujícího domácí práci): „*Zemřel ve válce.*“

Matka 4 (nezúčastněně píše na stroji): „*Měla bys na něj být hrdá.*“

Raul začne heilovat.

Matka 1: „*Koukej na Raula. ... To je árijský pozdrav. Nejvyšší čest Němce.*“

Leni napodobí Raula, matka k ní přijde, hrubě jí strhne ruku: „*Ty jsi ještě malá. Běž spát.*“

Leni usíná.

Druhý sen – nemocnice

(celá scéna doprovázená hrou na skleničku a podbarvená modrým světlem s nasvícením spící Leni)

Hráči sedí v prostoru, Leni spí na forbíně. Veškeré zvuky vydávají hráči hrou na tělo a hlasem. Hráči, kteří mluví, sedí, nehrají. Vše je pouze zvukový plán.

Hlasité dýchání. Tlukot srdce (vydávány několika hráči pěstí do hrudníku).

Dva hlasy: *váha (25), výška (143), barva vlasů (tmavší blond), barva očí (modrá), vzdálenost od kořene nosu (velikost 2), věk (asi devět), stav chrupu (zdravá).*

Dupání. Mužský hlas (přísně): „*Dělej!*“ 2× ostrý zvuk (několik dětí tleskne).

Leni má zlé sny, převaluje se.

Dětský tlumený pláč. Mužský hlas: „*To dítě to nevydrží!*“ Pláč neutichá.

Další hlas: „*Neplač. Tumáš panenku. Jmenuje se Nina.*“ Pláč utichne.

Leni se vzbudí (zvuk skleničky ztichne, změnění se osvětlení), pohlédne do diváků: „*Co se stalo s Ninou?*“

Leni (podívá se na ruku): „*Babičko, od čeho mám ty dvě jizvy?*“

Babička 1 (vstane do štronza naznačujícího domácí práci): „*Ted' jsem to přelila.*“

Babička 2 (vstane do štronza naznačujícího domácí práci): „*Jako malá jsi byla nešikovná, spálila ses.*“

Babička 3 (vstane do štronza naznačujícího domácí práci): „*Asi ses někde škrábla.*“

Babička 4 (vstane do štronza naznačujícího domácí práci): „*To ses jednou poprala s Raulem.*“

Raul: „*Co? Já?*“

Herci sedí, otočí se směrem k divákům, dívají se upřeně na Leni a začínají říkat své repliky, ostatní po nich šeptem opakují:

- „*Neplač, tu máš panenku.*“
- „*Jmenuje se Nina.*“
- „*Paci, paci pacičky*“
- „*Kde je tatínek?*“
- „*Nechte ho, on nic neudělal!*“
- „*Kde je Nina?*“
- „*Od čeho mám ty dvě jizvy?*“
- „*Neruš a běž!*“

Otto s matkou – stěžuje vám život

Pět loutek sedí v půlkruhu čelem k divákům. Leni si s nimi hraje (pantomima). Ostatní sedí vzadu scény, dělají zvukový plán domova (tikot hodin, noviny, psací stroj, pískot konvice).

Babička: „*Dobrý den, Otto, co jste nám přinesl?*“

Otto: „*Raulovi nové kalhoty. Po žid'ákovi.*“

Babička (směje se): „*To jsem si mohla myslet.*“

Leni si přestává hrát, poslouchá hovor.

Matka: „*Já jí vůbec nerozumím.*“

Otto: „*Kdybys ji neměla, bylo by ti líp. Roso, proč jste to vlastně udělali?*“

Matka: „*Já ji nechtěla, ale muž mi pořád předhazoval, že máme jen jedno dítě.*“

Otto: „*Máš pravdu. Národní povinnost. Heil Hitler.*“

Matka: „*Bergerovi mají hrozné nepříjemnosti. Museli Horsta vrátit. On už je v Čechách a jim hrozí kriminál.*“

Leni přestává poslouchat, znovu si hraje s loutkami – češe je.

Otto (hořce): „*Za to, že se starali o českýho pancharta.*“

Babička: „*Pst, Roso, Leni si hraje v pokoji.*“

Leni zpozorní, přestává si hrát, poslouchá.

Matka: „*A co ten kufřík? Víte, Lenin kufřík? Máte ho ještě?*“

Babička: „*Je tam na půdě, ale kufřík jako kufřík, je už dávno prázdný!*“

Půda – hledání kufříku (hudba – Půda, hnědožluté nasvícení)

Leni rozsvítí na půdu, vchází. Předměty na půdě tvoří těla dětí. Hledá kufřík. „Půda“ jí kufřík schovává, děti si ho mezi sebou posílají.

Leni kufřík objeví, (hudba přestane hrát) otevře ho, vyndá panenku. Pomazlí se s ní. Hudba začne hrát. Ozvou se hlasy: „*Váha (25), výška (143), barva vlasů (tmavší blond)*“

Raul (vejde na půdu, změní se nasvícení): „*Co tu děláš?*“

Leni (rychle schovává panenku): „*Nic, už jdu.*“ Rychle uklízí panenku, odchází, kufřík nechává na půdě.

Třetí sen – Vořech

(celá scéna doprovázená hrou na skleničku a podbarvená modrým světlem s nasvícením spící Leni)

Zvuky přírody. Štěkot psa. Volání: „*Vořechu! Haló, Vořechu, Vořechu, Vořechu.*“

Leni se probudí (zvuk skleničky ztichne, změní se osvětlení), pohlédne do diváků: „*Babičko, co se stalo s Vořechem?*“

Babička: „*Co je to Vořech?*“

Leni (do diváků): „*Strejdo, kde je Vořech?*“

Otto: „*Roso, na co se to dítě pořád ptá?!*“

Leni: „*Maminko, proč už nemáme Vořecha?*“

Matka: „*Vidíš, že nemám čas, zeptej se Raula.*“

Raul se zvedne a pantomimou předvede slova: „*Co, já?*“

Leni přijde k Raulovi a prudce ho strčí: „*Ty taky nevíš, co je s Vořechem!*“

Leni směrem k divákům: „*Nikdo nevíte, kdo byl Vořech!!!*“

Erna (scénu uvede zvuk – Školní zvonek)

Děti sedí v lavicích.

Učitelka: „*Žáci, máme novou žákyni. Ernu. Doufám, že se budete snášet.*“

Anne Lore: „*To bude židovka.*“

Učitelka: „*Anne Lore, na to se prý už nehraje.*“

Učitelka řekne směrem k Erně (úsečně): „*Tak si prostě někam sedni.*“

Hra „anglický klub“. Poslední cesta vede Ernu k Ane Lore.

Anne Lore (položí ruku na prázdné místo): „*Sem ne!*“

Hudba (Tanec loutek). Žáci se mění v loutky, přemístí se do zadní části jeviště, končí ve štronzu zády k divákům. Během rozhovoru Erny a Leni se postupně otáčejí (v roli spolužáků). První Anne Lore. Jdou za záda Leni.

Leni: „*Já jsem Leni, ty jsi Erna, vid’? Kde bydlíte? Já bydlím s maminkou, Raulem a babičkou v ulici Lange strasse. Tatínka nemám, ten padl.*“

Erna: „*Já bydlím jenom s tetou. Maminka umřela.*“

Leni: „*Jak umřela?*“

Erna: „*Maminka šla napravo a teta, co se o mě stará, nalevo, a kdo šel napravo, ten šel do plynu.*“

Leni: „*A co tam dělal?*“

Erna: „*Napřed křičel, potom padl a udusil se.*“

Leni: „*Tvoje maminka taky?*“

Erna: „*Taky.*“

Leni: „*A proč tam maminka šla?*“

Erna: „*Nacisté ji tam hnali.*“

Leni: „*Nacisté?! (Leni se postaví a poodejde) To není pravda! Naše maminka říká, že my jsme věrní nacisté, a my jsme tam přece tvou maminku nehnali!*“

Spolužáci jsou za Leni, podporují ji. Erna se odvrátí. Leni váhá. Podívá se na svoje jizvy. Na zástup za sebou. Je nejistá. Nakonec se rozhodne.

Leni: „*Promiň.* Spolužáci se naštvou a otočí se zády k Leni. Leni si kleká k Erně. *Nebreč! Já mám panenku. Je to selčička a jmenuje se Nina. Já ti ji dám.*“

Půda s Ernou (hudba – Půda, hnědožluté nasvícení)

Leni rozsvítí na půdu, vchází i s Ernou. Předměty na půdě tvoří těla dětí. Dívky projdou půdu, berou kufřík. Kufřík otevírají. Leni se pomazlí s panenkou a předá ji Erně.

Leni: „*Tu jsem dostala, abych neplakala. Když jsem byla v nemocnici. Asi. Vem si ji, je tvoje.*“

Erna si vezme panenku, poděkuje, podívá se do kufříku, objeví plíšek: „*Ma-de-in-cze-cho-slo ... nepřečtu to.*“

Leni: „*Ukaž. Zeptám se našeho nového pana učitele...*“

Nový učitel – plíšek z kufříku (scénu uvede zvuk – Školní zvonek)

Učitel píše na stroji, ve škole je přestávka, děti sedí v hloučkách a šeptají si, Leni prochází.

Anne Lore (naštvaně): „*Paní učitelka nechtěla odejít, musela.*“

Leni dojde k učiteli a podává mu plíšek: „*Pane učiteli, co to znamená?*“

Učitel si vezme plíšek: „*Odkud to máš?*“

Leni: „*Z kufříku.*“

Učitel: „*Made in Czechoslovakia. To znamená vyrobeno v Československu*“

Leni: „*U nás se kufry nevyrábí?*“

Učitel: „*Vyráběly a zase vyrábět budou. Ale zrovna tenhle je tam odtud. Čí je?*“

Leni (po krátké pauze, pohled do diváků): „*Můj...*“

Nový učitel – matematika (scénu uvede zvuk – Školní zvonek)

Všichni sedí v lavicích. Leni s Ernou sedí v první lavici.

Učitel: „*Děti, kolik je žádná celá pět krát dvě?*“

Žákyně: „*To jsme se ale neučili.*“

Učitel: „*No... to máš pravdu.*“

Leni: „*Prosím, prosím...*“

Učitel (se zájmem): „*Co si přeješ, Leni?*“

Anne Lore: „*A nepřeceňuješ se?*“

Učitel: „*Anne Lore, nech toho. Leni, pověz.*“

Leni: „*Jedna.*“

Učitel: „*Výborně, Leni.*“

Anne Lore: „*Paní učitelka byla lepší.* (směrem k učiteli) *Pane učiteli, povíte nám něco o válce?*“

Učitel: „*Ztratili jsme mnoho lidí, kteří mohli naši vlasti dát hodně dobrého.*“

Anička M.: „*Byli to hrdinové!*“

Učitel: „*Ne, byly to ubohé a nešťastné oběti bláhového snu.*“

Učitel směrem k Leni: „*Mimochodem, Leni, všiml jsem si, že krásně zpíváš. Nechceš na zítřejší besídku být anděl?*“ Leni kývne. „*Anne Lore, ty jsi taková temperamentní. Budeš čertisko. Souhlasíš?*“

Anne Lore zaraženě kývně. „*A já budu Mikuláš. Bude to krásný den. Užijeme si to.*“

Anne Lore: „*A budeme si dávat dárky?*“

Učitel: „*Dobry nápad. Ale je krátce po válce, pojd' me si dávat jen přáníčka.*“

Mikulášská besídka

Všichni sedí v lavicích, brumendem zpívají koledu Tichá noc.

Hlas 1: „*Jú, Leni, tobě to sluší.*“

Leni: „*Děkuju.*“

Hlas 2: „*Chceš ochutnat cukroví?*“

Hlas 3: „*Dej mi taky.*“

Hlas 4: „*Jé, čert.*“

Hlas 5: „*Leni, kolik jsi dostala dopisů?*“

Leni: „*Pět.*“

Učitel: „*Děcka, budeme končit.*“ Koleda skončí.

Leni si sedne na forbínu, čte dopisy:

Hlas 1: „*Přeju ti hezkou mikulášskou.*“

Hlas 2: „*Ahoj Leni, moc hezky maluješ. Zůstaň takhle talentovaná.*“

Hlas 1: „*Ahoj Leni, líbí se mi, jak zpíváš.*“

Erna: „*Jsem moc ráda, že jsme se skamarádily. Tvoje Erna.*“

Anne Lore: „*Nejsi žádná Freiwald. Jsi cizí harant, našli tě na nádraží.*“

Tep srdce (hrou na tělo). Ostatní se postupně přidávají: „*Jsi cizí harant.*“ Všichni se přibližují k Leni, s upřeným pohledem před sebe. Scénu končí výkřik: „*Jsi cizí harant, našli tě na nádraží.*“

Ozve se hudba (Tanec loutek), spolužáci se stávají loutkami, odchází.

Otto s matkou – rozuzlení

Pět loutek sedí v půlkruhu čelem k divákům. Ostatní sedí vzadu scény, dělají zvukový plán domova (tikot hodin, noviny, psací stroj, pískot konvice). Leni zůstává sedět vpředu scény. Nehraje si.

Bouchnutí dveří.

Matka: „*Otto, co Bergerovi?*“

Otto: „*Je to jisté, půjdou sedět.*“

Matka: „*Leni nám byl čert dlužen. Je taky tam odtud. A navíc, jakoby něco tušila. Ještě se sama přihlásí.*“

Otto: „*Má tam ještě někoho?*“

Matka: „*Otec nežije. Byl popravený. Matka, nějaká Jarmila Sýkorová, co já vím, naposledy žila v Klatovech. Jestli ale ještě žije, nevím.*“

Otto: „*Něco zkusím zjistit od starých přátel. Jak se Leni jmenovala?*“

Babička: „*Alena Sýkorová.*“

Shrnutí nesrovnalostí (hudba – Půda)

Herci vyplňují prostor, při chůzi říkají jednotlivé repliky. Leni mezi nimi pomalu prochází s kufríkem v ruce.

Českej harant.. Horst byl taky! Tam odtamtud. Co je to Vorech? Otec nežije, o matce nic nevíme. Nejsi Freiwald. Made in Czechoslovakia. Našli tě na nádraží! To dítě to nevydrží! Bez ní by ti bylo líp. Kde je Nina? Nepřeceňuješ se? Pci, paci pacičky... Schnell, schnell!!! Já ji nechtěla. Ty pancharte

Scéna končí štronzem všech hráčů v poloze loutek.

Leni píše dopis učiteli

Leni píše dopis na kufru. Po chvíli za ní přijde učitel, pohladí ji a vymění si s ní místo. Přečte celý text:

„Milý pane učiteli. Opravdu jedu domů. Jste jediný, kdo mi tady pomohl. Jenom díky Vám vím, že mě ukradli. Že nejsem cizí parchant! S kým teď bude sedět Erna?“

Odloží papír a otočí se na stojící Leni: „*Leni...*“

Leni: „*Nejsem Leni. Jsem Alena Sýkorová. A trochu se bojím. Nevím, jak se řekne česky... maminko...*“

Začne hrát závěrečná hudba, všichni jsou ve štronzu loutek. Učitel začne psát na listy papírů. Poté začne rozdávat listy příběhu na předloktí herců. Kdo dostane papír, začne se pohybovat ladně (jako člověk, už ne jako loutka). Tančící herci se postupně přesunou do závěrečného obrazu – lichoběžníku znázorňujícího ulici (na konci ulice je Leni s kufrem).

10.3 Školní vzdělávací program Škola pro život, škola tvořivě II – výňatek

Učební plán

Vzdělávací oblast	Předmět	1. stupeň					Dotace 1. stup.	2. stupeň				Dotace 2. stup.
		1.	2.	3.	4.	5.		6.	7.	8.	9.	
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk, tvůrčí psaní	7+2	7+2	7+1	6	6	33+5	4	3	3	4	14
	Anglický jazyk	0+1	0+1	3	3	3	9+2	3	3	3	3	12
	Literárně-dramatická výchova II							0+1	0+1	1		1+2
	Další cizí jazyk								2	2	2	6
Matematika a její aplikace	Matematika	4	4+1	4+1	4+1	4+1	20+4	4	4	4+1	3	15+1
	Finanční gramotnost										0+1	0+1
IKT	Informatika					1	1	1				1
Člověk a jeho svět	Prvouka	1	1	3			5					
	Přírodověda				2	2	4					
	Vlastivěda				2	1	3					
Člověk a společnost	Dějepis							2	1+1	2	2	7+1
	Občanská výchova							1	1	1	1	4
Člověk a příroda	Zeměpis							2	2	1	1+1	6+1
	Fyzika							1+1	2	2	1+1	6+2
	Chemie									1+1	2	3+1
	Přírodopis							2	1	2	1+1	6+1
Umění a kultura	Hudební výchova	1	1	1			3		1	1	1	3
	Hudebně-dramatická výchova				1	1	2	1				1
	Výtvarná tvorba	1	1	1	2	2	7					
	Výtvarná výchova							2	2	1	1	6
Člověk a zdraví	Tělesná výchova	2	2	2	2	2	10	2+1	3	3	2	10+1
Člověk a svět práce	Prostorová tvorba	1	1	1	1	1	5					
	Pracovní činnosti 2.stupeň							1	1	1	0+1	3+1
Doplňující vzdělávací obory	Dramatická výchova	0+1	0+1	0+1			0+3					
	Literárně-dramatická výchova I				0+1	0+1	0+2					
Volitelné předměty									0+2	0+2	0+2	0+6
Celkem hodin		21	22	25	25	25	102+16	29	30	32	31	104+18

Učební osnovy

Literárně-dramatická výchova II

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
0	0	0	0	0	1	1	1	0	3
					Povinný	Povinný	Povinný		

Název předmětu	Literárně-dramatická výchova II
Oblast	Jazyk a jazyková komunikace

Název předmětu	Literárně-dramatická výchova II
Charakteristika předmětu	Literárně-dramatická výchova vychází z dramatické výchovy. Jejím hlavním smyslem je zkoumání literárního textu metodami dramatické výchovy. V práci s lit. textem využívá postupy příběhového a strukturovaného dramatu. Žáci získávají a rozvíjejí schopnost tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život. Je zde využíváno metod a forem práce založené na činnosti jednotlivce i celého týmu, schopnosti prezentovat své umělecké dovednosti před kolektivem, přípravě společných projektů a návštěv kulturních akcí.
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	6.–8. ročník 7 celodenních projektů (po 5 hodinách) během školního roku v předmětu Literárně-dramatická výchova Předmět je doplňován využíváním dramaticko-výchovných metod v předmětech český jazyk a tvůrčí psaní, dějepis, občanská výchova. Škola nabízí rozšíření výuky v rámci povinně-volitelných a nepovinných předmětů. Inscenační tvorba je součástí předmětu, avšak její zacílení je interní, v rámci nahlížení na literární dílo.
Integrace předmětů	Český jazyk a literatura

Literárně-dramatická výchova II	6. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Interpretace literárního textu, jeho témat a hlavních myšlenek. Dramatizace literárního textu, práce v příběhovém a strukturovaném dramatu. Vytváření vlastních textů v procesu tvůrčího psaní. Struktura literárního díla (námět a téma, literární hrdina, kompozice literárního příběhu). Jazyk literárního díla. Literární druhy a žánry.		Pracuje tvořivě s literárním textem formami a metodami tvořivé dramatiky, včetně příběhového a strukturovaného dramatu, hry v roli, improvizace. Interpretuje smysl díla v rámci dramatické hry. Formuluje dojmy z dramatického ztvárnění literárního díla spolužákem, je schopen konstruktivní reflexe i sebereflexe. Tvoří literární text podle svých schopností. V situacích a příbězích rozpoznává témata a konflikty, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav. Vstupem do role nahlíží na jednání postavy literárního příběhu, nachází různé variace jednání postavy. Myšlenky literárního díla vztahuje k vlastní zkušenosti, zkoumá mezilidské vztahy a otázky morálky.
Práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální, neverbální komunikace. Vstup do role, jevištní postava. Strukturace herní a jevištní situace. Komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení. Organizace tvůrčí skupinové práce.		Uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla. Propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých. Rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí. Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou. Přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku. Rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich hlavní znaky; kriticky

Literárně-dramatická výchova II	6. ročník	
		hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu.
Nalézání a vyjadřování námětů a témat v dramatických situacích. Práce na postavě – charakter, motivace, vztahy. Řešení konfliktu jednáním postav. Řazení dramatických situací v časové a příčinné následnosti, dramatizace literární předlohy. Základy interní inscenační tvorby (dramaturgie, režie, herecká práce, scénografie, zvuk).		Uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla. Propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých. Rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí. Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou. Přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku. Rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich hlavní znaky; kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu.

Literárně-dramatická výchova II	7. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Interpretace literárního textu, jeho témat a hlavních myšlenek. Dramatizace literárního textu, práce v příběhovém a strukturovaném dramatu. Vytváření vlastních textů v procesu tvůrčího psaní. Struktura literárního díla (námět a téma, literární hrdina, kompozice literárního příběhu). Jazyk literárního díla. Literární druhy a žánry.		Pracuje tvořivě s literárním textem formami a metodami tvořivé dramatiky, včetně příběhového a strukturovaného dramatu, hry v roli, improvizace. Interpretuje smysl díla v rámci dramatické hry. Formuluje dojmy z dramatického ztvárnění literárního díla spolužákem, je schopen konstruktivní reflexe i sebereflexe. Tvoří literární text podle svých schopností. Formuluje vlastní myšlenky, názory a postoje a volí vhodné prostředky k jejich vyjádření. V situacích a příbězích rozpoznává témata a konflikty, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav. Vstupem do role nahlíží na jednání postavy literárního příběhu, nachází různé variace jednání postavy. Myšlenky literárního díla vztahuje k vlastní zkušenosti, zkoumá mezilidské vztahy a otázky morálky.
Práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální, neverbální komunikace. Vstup do role, jevištní postava. Strukturace herní a jevištní situace. Komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení. Organizace tvůrčí skupinové práce		Uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla. Propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých. Rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí. Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou. Přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke

Literárně-dramatická výchova II	7. ročník	
		společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku.
		Rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich hlavní znaky; kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu.
Nalézání a vyjadřování námětů a témat v dramatických situacích. Práce na postavě – charakter, motivace, vztahy. Řešení konfliktu jednáním postav. Řazení dramatických situací v časové a příčinné následnosti, dramatizace literární předlohy. Základy interní inscenační tvorby (dramaturgie, režie, herecká práce, scénografie, zvuk).		Uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla. Propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých. Rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí. Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou. Přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku. Rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich hlavní znaky; kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu.

Literárně-dramatická výchova II	8. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Interpretace literárního textu, jeho témat a hlavních myšlenek. Dramatizace literárního textu, práce v příběhovém a strukturovaném dramatu. Vytváření vlastních textů v procesu tvůrčího psaní. Struktura literárního díla (námět a téma, literární hrdina, kompozice literárního příběhu). Jazyk literárního díla. Literární druhy a žánry.		Pracuje tvořivě s literárním textem formami a metodami tvořivé dramatiky, včetně příběhového a strukturovaného dramatu, hry v roli, improvizace. Interpretuje smysl díla v rámci dramatické hry. Formuluje dojmy z dramatického ztvárnění literárního díla spolužákem, je schopen konstruktivní reflexe i sebereflexe. Tvoří literární text podle svých schopností.
Vstup do role, jevištní postava. Strukturace herní a jevištní situace. Komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení. Organizace tvůrčí skupinové práce.		Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou. Přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku. Kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu
Řešení konfliktu jednáním postav. Řazení dramatických situací v časové a příčinné následnosti, dramatizace literární předlohy. Základy interní inscenační tvorby (dramaturgie, režie, herecká práce, scénografie, zvuk).		Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou. Přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku.

Literárně-dramatická výchova II	8. ročník	
		Kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu

Hudební výchova

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
1	1	1	0	0	0	1	1	1	6
Povinný	Povinný	Povinný				Povinný	Povinný	Povinný	

Název předmětu	Hudební výchova
Oblast	Umění a kultura
Charakteristika předmětu	<p>Na 1. stupni se žáci seznamují prostřednictvím činností s výrazovými prostředky a s jazykem hudebního umění, ale také umění dramatického. Učí se s nimi tvořivě pracovat, užívat je jako prostředků pro sebevyjádření. Poznávají zákonitosti tvorby, seznamují se s vybranými hudebními díly, učí se je chápat, rozpoznávat a interpretovat. Žák je veden prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako prostředku komunikace. Na tomto stupni je výuka maximálně činnostní. I hudební teorie a dějiny hudby se vyučují v návaznosti na praktických činnostech. Prioritou je hlasová výchova.</p> <p>Hudební činnosti rozvíjí celkovou osobnost žáka, vedou k rozvoji jeho hudebnosti, jeho hudební schopnosti se následně projevují hudebními dovednostmi / sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové /</p> <p>Na 2. stupni navazuje hudební výchova na výuku prvního stupně a využívá vazeb na další vyučovací předměty, zejména na výtvarnou výchovu, dějepis a český jazyk. Hudební výchova přináší umělecké poznávání světa, rozvíjí tvořivé schopnosti a vnímání uměleckých děl v historických souvislostech, nalézá vazby mezi jednotlivými druhy umění a vytváří kladný vztah ke kulturním hodnotám.</p> <p>Hudební výchova se skládá z vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností, které se vzájemně doplňují a vedou k aktivnímu vnímání zpěvu a hudby a k porozumění hudebnímu umění.</p> <p>Nabyté schopnosti využívá žák při všech hudebních aktivitách (zpěvu, tanci, hře na nástroj, orientaci při poslechu hudebních děl), chápe umění jako prostředek komunikace, obohacuje svůj citový život a přistupuje tolerantně k různorodým kulturním hodnotám i projevům různých národů.</p> <p>Vzdělávání žáků mimořádně hudebně nadaných je důležitou složkou hudební výchovy. Učitel se snaží nadané žáky aktivně vyhledávat a nabízí jim práci v nepovinných a povinně volitelných předmětech a zájmových kroužcích podle typu nadání (pěvecké, pohybové, herecké atd.). V těchto předmětech, jakož i v hudební výchově, žákům zadává speciální úkoly (sólový part, druhý hlas, instrumentální doprovod, pohybové ztvárnění...). Zároveň učitel vytváří dobré vztahy těchto žáků s ostatními dětmi tím, že jim zadává úkoly ve prospěch kolektivu (dobrý sólista pomůže pěveckému sboru...). Hudebně nadaným žákům (a nejen jim) je k dispozici třída s rozšířenou výukou estetických a tvořivých činností.</p> <p>Vzdělávání žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním a žáků méně hudebně nadaných má za cíl vzbudit v žácích pocit zdravého sebevědomí a podpořit jejich chuť věnovat se hudebním činnostem. Těmto žákům učitel věnuje speciální péči (například při hlasové výchově) a zaměstnává je tak, aby mohli být úspěšní. Klasifikace v hudební výchově neodrážá talent, ale zájem žáka pracovat na sobě a zlepšovat se.</p>

Název předmětu	Hudební výchova
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	1.–3. ročník, 7.–9. ročník 1 hodina týdně Předmět je realizován v rozmezí 45 minut a je doplňován výchovnými koncerty, hudebními pořady a divadelními představeními.
Integrace předmětů	Hudební výchova
Mezipředmětové vztahy	Dějepis

Hudební výchova	1. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Pěvecký a mluvní projev (pěvecké dovednosti, hlasová hygiena)		Dbá na správné dýchání a držení těla.
Sluchová analýza		Rozlišuje tóny hlasité a tiché, hlas mluvený a zpěvný, rozlišuje krátké a dlouhé tóny, pomalé a rychlé tempo. Poznává stoupající a klesající melodii.
Hra na jednoduché rytmické hudební nástroje		Využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře.
Taneční hry se zpěvem		Zvládne jednoduché taneční kroky – pochod, mazurku.
Hudební styly a žánry – hudba pochodová a taneční, ukolébavka		Přiměřeně reaguje na hudbu taneční, pochodovou a ukolébavku.
Hudba vokální a instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj		Rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně-instrumentální.

Hudební výchova	2. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Dýchání, tvorba tónu.		Dbá na správné dýchání a držení těla.
Pěvecký a mluvní projev (pěvecké dovednosti - dýchání, artikulace, tvorba tónu, dynamika; hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu)		Zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase, správně tvoří tón. Provádí aktivně a s přiměřeným pochopením hlasová a dechová cvičení, rozšiřuje svůj hlasový rozsah. Snaží se o zřetelnou výslovnost
Záznam vokální hudby.		Seznamuje se s tvarem noty (bez pojmenování)
Hra na jednoduché rytmické hudební nástroje (reprodukce motivů, témat, ostinato)		Využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře. Reprodukuje jednoduchý rytmus. Poznává a pojmenuje hudební nástroje, které v hodinách využívá.
Jednoduché lidové tance.		Zvládne jednoduché taneční kroky dvou lidových tanců.
Kvality tónů (délka, síla, barva, výška)		Rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby (délku, sílu, barvu, výšku).
Hudba vokální a instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj		Rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně-instrumentální.

Hudební výchova	3. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Dýchání, tvorba tónu		Dbá na správné dýchání a držení těla
Pěvecký a mluvní projev (pěvecké dovednosti, hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu)		Zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase, správně tvoří tón.

Hudební výchova	3. ročník	
		Provádí aktivně a s přiměřeným pochopením hlasová a dechová cvičení, rozšiřuje svůj hlasový rozsah.
Záznam vokální hudby, hudební rytmus a jeho záznam.		Rytmicky vyjádří notu půlovou, čtvrtovou a osminovou, pomlku čtvrtovou. Reprodukuje jednoduchý rytmus.
Artiklace.		Snaží se o zřetelnou výslovnost
Dynamika		Chápe dynamiku jako osobité vyjádření díla
Rytmizace a melodizace, jednoduchá improvizace. Hudební hry (ozvěna, otázka-odpověď).		Rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem.
Hra na jednoduché rytmické hudební nástroje (reprodukce motivů, témat, ostinato). Rytmizace, melodizace a stylizace, hudební improvizace (hudební hry - ozvěna, otázka a odpověď; hudební doprovod písně, jednodílná písňová forma, tvorba předeher, meziher a doher).		Využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře.
Pohybový doprovod znějící hudby. Pohybové vyjádření hudby, pantomima a pohybová improvizace. Orientace v prostoru.		Reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie.
Kvality tónů (délka, síla, barva, výška)		Rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby (délku, sílu, barvu, výšku).
Hudební výrazové prostředky (rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie, zvukomalba)		Vyjádří hudební výrazové prostředky pohybem, výtvarným vyjádřením, dramatickou improvizací, slovně.
Hudba vokální a instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj		Rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně-instrumentální.

Hudební výchova	7. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Rozšiřování hlasového rozsahu. Hlasová hygiena. Hlasová nedostatečnost, mutace.		<p>Využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách.</p> <p>Uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého.</p> <p>Rozšiřuje svůj hlasový rozsah, chrání svůj hlas v období mutace, dbá na hlasovou hygienu.</p> <p>Rozvíjí hudební představivost, reprodukuje tóny, převádí melodii z nezpěvné do zpěvné polohy.</p> <p>Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností písně a skladby různých stylů a žánrů.</p>
Jednohlasý a vícehlasý zpěv. Intonace – diatonické postupy v dur i moll. Jednoduchá vokální improvizace. Rytmus – vzájemná souvislost rytmu zpěvu a řeči. Orientace ve vokální a vokálně-instrumentální partituru. Reprodukce tónů. Převádění z nezpěvné do zpěvné polohy. Zachycování rytmu či melodie do not. Reflexe vokálního projevu		<p>Využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách.</p> <p>Uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého.</p> <p>Intonuje a improvizuje v dur i moll dle svých schopností. Dodržuje správný rytmus.</p> <p>Rozvíjí hudební představivost, reprodukuje tóny, převádí melodii z nezpěvné do zpěvné polohy.</p>

Hudební výchova	7. ročník	
		Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností písně a skladby různých stylů a žánrů.
Notová osnova, nota, tón, stupnice, tónina, interval. Melodický záznam skladby – notační, grafický.		Využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách.
		Uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého.
		Při reprodukci písně se opírá o notový záznam, ve kterém se orientuje.
		Zapíše rytmus, popřípadě i melodii zpívané či hrané písně do not.
		Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností písně a skladby různých stylů a žánrů.
Hra na hudební nástroje – reprodukce melodií, hra a tvorba doprovodů k písním, instrumentální improvizace. Vyjadřování hudebních i nehupebních představ pomocí hudebního nástroje.		Reprodukuje na základě svých individuálních hudebních schopností a dovedností různé motivy, témata i části skladeb, vytváří a volí jednoduché doprovody, provádí jednoduché hudební improvizace.
Pohybový doprovod znějící hudby – taktování, taneční kroky, pohybové ztvárnění. Orientace v prostoru – rozvoj pohybové paměti, reprodukce pohybů při tanci a hrách.		Rozpozná některé z tanců různých stylových období, zvolí vhodný typ hudebně-pohybových prvků k poslouchané hudbě a na základě individuálních hudebních schopností a pohybové vyspělosti předvede jednoduchou pohybovou vazbu
		Předvede základní taneční kroky 3 lidových tanců, diriguje ve 2, 3 a 4dobém taktu.
Orientace v hudebním prostoru a analýza hudební skladby – postihování hudebně-výrazových prostředků a sémantických prvků (forma, zvukomalba atd.). Vztah hudebního díla a jeho autora k jiným dílům, dobou vzniku atd. Hudební styly a žánry a jejich funkce v životě lidí. Interpretace znějící hudby. Hudebně výrazové prostředky. Hudba programní a absolutní.		Zařadí na základě individuálních schopností a získaných vědomostí slyšenou skladbu do stylového období a porovnává ji z hlediska její slohové a stylové příslušnosti s dalšími skladbami
		Vyhledává souvislosti mezi hudbou a jinými druhy umění.
		Orientuje se v proudu znějící hudby, vnímá užité hudebně-výrazové prostředky a charakteristické sémantické prvky, chápe jejich význam v hudbě a na základě toho přistupuje k hudebnímu dílu jako k logicky utvářenému celku.
Nástroje symfonického orchestru		Roztřídí hudební nástroje do skupin. Poznává nástroje na obrázku a snaží se o jejich rozpoznání sluchem.
Hudební formy. Homofonie, polyfonie.		Orientuje se v hudebních formách. Rozliší hudbu monofonní, polyfonní a homofonní.
Průřezová témata, přesahy, souvislosti		
OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA – Kreativita		
Rozvoj představivosti, improvizace (vokální, instrumentální i pohybové).		

Hudební výchova	8. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Hlasová hygiena. Hlasová nedostatečnost, mutace. Jednohlasý a vícehlasý zpěv. Rytmus – vzájemná souvislost rytmu zpěvu a řeči. Orientace ve vokální a vokálně-instrumentální partituru. Převádění z nezpěvné do zpěvné polohy.		Využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách.
		Uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého.

Hudební výchova	8. ročník	
		Při reprodukci písně se opírá o notový záznam, ve kterém se orientuje. Rozšiřuje svůj hlasový rozsah, chrání svůj hlas v období mutace, dbá na hlasovou hygienu.
Hra na hudební nástroje		Reprodukuje na základě svých individuálních hudebních schopností a dovedností různé motivy, témata i části skladeb, vytváří a volí jednoduché doprovody, provádí jednoduché hudební improvizace.
Středověk, renesance, baroko, klasicismus, romantismus, 20. století. Vztah hudebního díla a jeho autora k jiným dílům, dobou vzniku atd. Hudební styly a žánry a jejich funkce v životě lidí		Zařadí na základě individuálních schopností a získaných vědomostí slyšenou skladbu do stylového období a porovnává ji z hlediska její slohové a stylové příslušnosti s dalšími skladbami
		Vyhledává souvislosti mezi hudbou a jinými druhy umění.
		Orientuje se v proudu znějící hudby, vnímá užité hudebně-výrazové prostředky a charakteristické sémantické prvky, chápe jejich význam v hudbě a na základě toho přistupuje k hudebnímu dílu jako k logicky utvářenému celku.
		Porovnává umění hudební a výtvarné a nahlíží na něj v historických souvislostech.

Hudební výchova	9. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Hlasová hygiena. Hlasová nedostatečnost, mutace. Jednohlasý a vícehlasý zpěv. Rytmus – vzájemná souvislost rytmu zpěvu a řeči. Orientace ve vokální a vokálně-instrumentální partituře. Převádění z nezpěvné do zpěvné polohy.		Využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách.
		Uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého.
		Při reprodukci písně se opírá o notový záznam, ve kterém se orientuje.
		Rozšiřuje svůj hlasový rozsah, chrání svůj hlas v období mutace, dbá na hlasovou hygienu.
Hra na hudební nástroje		Reprodukuje na základě svých individuálních hudebních schopností a dovedností různé motivy, témata i části skladeb, vytváří a volí jednoduché doprovody, provádí jednoduché hudební improvizace.
Středověk, renesance, baroko, klasicismus, romantismus, 20. století. Vztah hudebního díla a jeho autora k jiným dílům, dobou vzniku atd. Hudební styly a žánry a jejich funkce v životě lidí.		Zařadí na základě individuálních schopností a získaných vědomostí slyšenou skladbu do stylového období a porovnává ji z hlediska její slohové a stylové příslušnosti s dalšími skladbami
		Vyhledává souvislosti mezi hudbou a jinými druhy umění
		Orientuje se v proudu znějící hudby, vnímá užité hudebně-výrazové prostředky a charakteristické sémantické prvky, chápe jejich význam v hudbě a na základě toho přistupuje k hudebnímu dílu jako k logicky utvářenému celku
		Porovnává umění hudební a výtvarné a nahlíží na něj v historických souvislostech.

Hudebně-dramatická výchova

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
0	0	0	1	1	1	0	0	0	3
			Povinný	Povinný	Povinný				

Název předmětu	Hudebně-dramatická výchova
Oblast	Umění a kultura
Charakteristika předmětu	<p>Ve 4.- 6.ročníku tříd s rozšířenou výukou estetických a tvořivých činností předmět Hudební výchova nahrazuje předmět Hudebně-dramatická výchova. Předmět Hudebně-dramatická výchova obsahuje náplň předmětu Hudební výchova (ten se nadále vyučuje v nespecializovaných třídách), navíc využívá metody Dramatické výchovy</p> <p>Vzdělávání žáků mimořádně hudebně nadaných je důležitou složkou hudební výchovy. Učitel se snaží nadané žáky aktivně vyhledávat a nabízí jim práci v nepovinných a povinně volitelných předmětech a zájmových kroužcích podle typu nadání (pěvecké, pohybové, herecké atd.). V těchto předmětech, jakož i v hudební výchově, žákům zadává speciální úkoly (sólový part, druhý hlas, instrumentální doprovod, pohybové ztvárnění...). Zároveň učitel vytváří dobré vztahy těchto žáků s ostatními dětmi tím, že jim zadává úkoly ve prospěch kolektivu (dobrý sólista pomůže pěveckému sboru...). Hudebně nadaným žákům (a nejen jim) je k dispozici třída s rozšířenou výukou estetických a tvořivých činností.</p> <p>Vzdělávání žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním a žáků méně hudebně nadaných má za cíl vzbudit v žácích pocit zdravého sebevědomí a podpořit jejich chuť věnovat se hudebním činnostem. Těmto žákům učitel věnuje speciální péči (například při hlasové výchově) a zaměstnává je tak, aby mohli být úspěšní. Klasifikace v hudební výchově neodráží talent, ale zájem žáka pracovat na sobě a zlepšovat se.</p>
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	<p>4. - 6. ročník 1 hodina týdně</p> <p>Předmět je realizován v rozmezí 45 minut a je doplňován výchovnými koncerty, hudebními pořady a divadelními představeními.</p> <p>V hudební výchově je využíváno metod a forem práce založené na činnosti jednotlivce i celého týmu, schopnosti prezentovat své umělecké dovednosti před kolektivem, přípravě společných projektů a návštěv kulturních akcí.</p>
Integrace předmětů	Hudební výchova

Hudebně-dramatická výchova	4. ročník	
Učivo	ŠVP výstupy	
Pěvecký a mluvní projev (pěvecké dovednosti, hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu)	Dbá na správné dýchání a držení těla a na výslovnost.	
Hudební rytmus (realizace písní ve 2, 3 a čtyřdobém metru)	Zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlasu v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti	
Dvojhlas a vícehlas, kánon	Provádí aktivně a s přiměřeným pochopením hlasová a dechová cvičení, rozšiřuje svůj hlasový rozsah a tyto schopnosti využívá při zpěvu písní.	
Intonace (diatonické postupy v durových a mollových tóninách)	Za rok realizuje minimálně 10 písní ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu, převážně lidových, písně nacvičuje především nápodobou s oporou o notový záznam, případně intonací. Správně zazpívá českou hymnu.	
Vokální improvizace	Používá dynamiku a agogiku jako osobité vyjádření díla, reaguje na dirigentská gesta.	
Záznam vokální hudby (grafické vyjádření melodie, nota, zápis rytmu, zpěv s oporou o notový zápis)	Realizuje podle svých individuálních schopností a	
Prezentace na veřejnosti		

Hudebně-dramatická výchova	4. ročník	
		<p>dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not</p> <p>Uvědomuje si souvislost noty s tónem, intonuje v diatonických postupech v dur i moll v rozsahu kvinty dle notové předlohy, intonuje I., III. A V. stupeň. Rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších forem (ozvěna, otázka a odpověď).</p> <p>Při zpěvu na veřejnosti dbá na estetické vystupování, snaží se o neverbální komunikaci s posluchačem.</p> <p>Českou lidovou píseň chápe jako své kulturní bohatství.</p> <p>Vokální činnosti využívá v projektovém vyučování ve spojení s dramatickými, výtvarnými činnostmi a tvůrčím psaním.</p> <p>Rozvíjí se v odpoledních aktivitách dle svého zájmu (sborový zpěv, sólový zpěv).</p>
Hra na jednoduché rytmické a melodické hudební nástroje (reprodukce motivů, témat, jednoduchých skladbiček)		Využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché, popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní
Rytmizace, melodizace a stylizace, hudební improvizace (tvorba předeher, meziher a doher, hudební doprovod, hudební hry - ozvěna, otázka a odpověď)		Rytmicky (případně i rytmicko-melodicky) vyjádří zapsanou melodii. Čte i zapisuje jednoduché rytmické schéma.
Prezentace na veřejnosti		<p>Vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a do hry a provádí elementární hudební improvizace</p> <p>Pokouší se o instrumentální improvizaci na dané téma, je tvořivý.</p> <p>Prezentuje svoji práci před publikem.</p>
Pohybový doprovod znějící hudby (2, 3 a čtyřdobý takt)		Zvládne jednoduché taneční kroky – pochod, mazurku, polku, valčík.
Taneční hry se zpěvem		Ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace a pantomimu.
Jednoduché lidové tance		Zvládne základní taktovací schémata 2/4, □ a 4/4 taktu.
Pohybové a pohybově-dramatické vyjádření hudby, pantomima a pohybová improvizace, tanec		Reaguje pohybem na znějící hudbu – vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku a směr melodie.
Taktování		Pohybově doprovodí píseň, pokouší se o pohybovou improvizaci na danou skladbu.
Orientace v prostoru		Hudebně-pohybové činnosti využívá v projektovém vyučování ve spojení s dramatickými, výtvarnými činnostmi a tvůrčím psaním.
Prezentace na veřejnosti		Rozvíjí se v odpoledních aktivitách dle svého zájmu (taneční soubory, pohybové divadlo).
Kvality tónů (délka, síla, barva, výška), vztahy mezi tóny (souzvuky)		Rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby
Hudební výrazové prostředky (rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie, zvukomalba, metrum)		Rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metrrytmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny
Hudba vokální a instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj		Vyjádří hudební výrazové prostředky pohybem, výtvarným vyjádřením, dramatickou improvizací, slovně.
Hudební styly a žánry – hudba pochodová a taneční, ukolébavka		Pozná vybrané hudební nástroje symfonického orchestru.

Hudebně-dramatická výchova	4. ročník	
Herní dovednosti – vstup do role, jevištní postava Sociálně-komunikační dovednosti – spolupráce, komunikace v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe Proces hudebně-dramatické tvorby (nalézání témat, typová postava, dramatická situace, příběh, jevištní tvar na základě improvizace) Recepce a reflexe hudebně-dramatického umění (dětská opera, dětský muzikál, pohybová improvizace)		Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy. Dramaticky ztvární jednoduchou píseň s využitím hudebně-pohybové improvizace. Dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých. Vyjadřuje vnitřní stavy a emoce vlastní i určité postavy. Vstupuje do dramatické role, přirozeně a přesvědčivě jí vnímá. Rozvíjí se v odpoledních aktivitách dle svého zájmu (dramatický soubor, hudebně-dramatické inscenace). Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků. Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků.

Hudebně-dramatická výchova	5. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Pěvecký a mluvní projev (pěvecké dovednosti, hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu)		Dbá na správné dýchání a držení těla a na výslovnost. Zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlasu v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti Provádí aktivně a s přiměřeným pochopením hlasová a dechová cvičení, rozšiřuje svůj hlasový rozsah a tyto schopnosti využívá při zpěvu písní. Používá dynamiku a agogiku jako osobité vyjádření díla, reaguje na dirigentská gesta. Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not Českou lidovou píseň chápe jako své kulturní bohatství. Vokální činnosti využívá v projektovém vyučování ve spojení s dramatickými, výtvarnými činnostmi a tvůrčím psaním.
Hudební rytmus (realizace písní ve 2, 3 a čtyřdobém metru) Dvojhlas a vícehlas, kánon Intonace (diatonické postupy v durových a mollových tóninách)		Za rok realizuje minimálně 10 písní ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu, převážně lidových, písně nacvičuje především nápodobou s oporou o notový záznam, případně intonací. Správně zazpívá českou hymnu. Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not Českou lidovou píseň chápe jako své kulturní bohatství. Vokální činnosti využívá v projektovém vyučování ve spojení s dramatickými, výtvarnými činnostmi a tvůrčím psaním.
Vokální improvizace		Rytmizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších forem (ozvěna, otázka a odpověď).
Záznam vokální hudby (grafické vyjádření melodie, nota, zápis rytmu, zpěv s oporou o notový zápis)		Používá dynamiku a agogiku jako osobité vyjádření díla, reaguje na dirigentská gesta.

Hudebně-dramatická výchova	5. ročník	
		Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not Uvědomuje si souvislost noty s tónem, intonuje v diatonických postupech v dur i moll v rozsahu kvinty dle notové předlohy, intonuje I., III. A V. stupeň.
Prezentace na veřejnosti		Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not Při zpěvu na veřejnosti dbá na estetické vystupování, snaží se o neverbální komunikaci s posluchačem. Rozvíjí se v odpoledních aktivitách dle svého zájmu (sborový zpěv, sólový zpěv).
Hra na jednoduché rytmické a melodické hudební nástroje (reprodukce motivů, témat, jednoduchých skladbiček)		Využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché, popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní
Rytmizace, melodizace a stylizace, hudební improvizace (tvorba předeher, meziher a doher, hudební doprovod, hudební hry - ozvěna, otázka a odpověď)		Rytmicky (případně i rytmicko-melodicky) vyjádří zapsanou melodii. Čte i zapisuje jednoduché rytmické schéma. Vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry a do hry a provádí elementární hudební improvizace Pokouší se o instrumentální improvizaci na dané téma, je tvořivý.
Záznam instrumentální melodie (čtení a zápis rytmického schématu jednoduchého motivu či tématu)		Využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché, popřípadě složitější hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní
Rondo, variace		Pozná a pojmenuje hudební nástroje, které v hodinách využívá i vybrané hudební nástroje z poslechových činností. Improvizuje ve formě ronda a variace.
Pohybový doprovod znějící hudby (2, 3 a čtyřdobý takt)		Zvládne jednoduché taneční kroky – pochod, mazurku, polku, valčík. Ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace a pantomimu. Orientuje se v prostoru. Pohybově doprovází píseň, pokouší se o pohybovou improvizaci na danou skladbu.
Taneční hry se zpěvem. Jednoduché lidové tance		Zvládne jednoduché taneční kroky – pochod, mazurku, polku, valčík.
Pohybové a pohybově-dramatické vyjádření hudby, pantomima a pohybová improvizace, tanec		Ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace a pantomimu. Orientuje se v prostoru. Reaguje pohybem na znějící hudbu – vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku a směr melodie. Hudebně-pohybové činnosti využívá v projektovém vyučování ve spojení s dramatickými, výtvarnými činnostmi a tvůrčím psaním.
Taktování		Zvládne základní taktovací schémata 2/4, \square a 4/4 taktu.
Orientace v prostoru		Ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace a pantomimu. Orientuje

Hudebně-dramatická výchova	5. ročník	
		se v prostoru.
Kvality tónů (délka, síla, barva, výška), vztahy mezi tóny (souzvuky)		Rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny Vyjádří hudební výrazové prostředky pohybem, výtvarným vyjádřením, dramatickou improvizací, slovně.
Hudební výrazové prostředky (rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie, zvukomalba, metrum)		Rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny Vyjádří hudební výrazové prostředky pohybem, výtvarným vyjádřením, dramatickou improvizací, slovně.
Hudba vokální a instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj		Pozná vybrané hudební nástroje symfonického orchestru.
Hudební styly a žánry – hudba pochodová a taneční, ukolébavka		Vyjádří hudební výrazové prostředky pohybem, výtvarným vyjádřením, dramatickou improvizací, slovně.
Hudební formy – písňová forma, rondo, variace		Rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby (předvěti a závěti), pozná formu rondo a variace. Začíná se orientovat v hudebních žánrech.
Slovní interpretace hudby		Vyjádří hudební výrazové prostředky pohybem, výtvarným vyjádřením, dramatickou improvizací, slovně.
Herní dovednosti – vstup do role, jevištní postava Sociálně-komunikační dovednosti – spolupráce, komunikace v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe Proces hudebně-dramatické tvorby (nalézání témat, typová postava, dramatická situace, příběh, jevištní tvar na základě improvizace) Recepce a reflexe hudebně-dramatického umění (dětská opera, dětský muzikál, pohybová improvizace)		Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy. Dramaticky ztvární jednoduchou píseň s využitím hudebně-pohybové improvizace. Dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých. Vyjadřuje vnitřní stavy a emoce vlastní i určité postavy. Vstupuje do dramatické role, přirozeně a přesvědčivě jí vnímá. Zkoumá témata a konflikty v situacích a příbězích čerpajících z hudebních děl (písně, poslechové skladby – symfonické básně, melodram...) na základě vlastního jednání, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav. Rozvíjí se v odpoledních aktivitách dle svého zájmu (dramatický soubor, hudebně-dramatické inscenace). Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků. Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků.
Hudebně-dramatická výchova	6. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Česká lidová píseň. Rozšiřování hlasového rozsahu. Jednohlasý a vícehlasý zpěv.		Využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách. Uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při

Hudebně-dramatická výchova	6. ročník	
Rytmus – vzájemná souvislost rytmu zpěvu a řeči Reprodukce tónů Převádění z nezpěvné do zpěvné polohy Zachycování rytmu či melodie do not Reflexe vokálního projevu		<p>zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého.</p> <p>Reprodukuje zpěvem českou lidovou píseň, chápe ji jako naše kulturní bohatství</p> <p>Realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností písně a skladby různých stylů a žánrů.</p>
Státní hymna		Zazpívá státní hymnu.
Hra na hudební nástroje – reprodukce melodií, hra a tvorba doprovodů k písním, instrumentální improvizace Vyjadřování hudebních i nehupebních představ (rytmických, melodických, tempových, dynamických, formálních) pomocí hudebního nástroje		Reprodukuje na základě svých individuálních hudebních schopností a dovedností různé motivy, témata i části skladeb, vytváří a volí jednoduché doprovody, provádí jednoduché hudební improvizace.
Pohybový doprovod znějící hudby – taktování, taneční kroky, pohybové ztvárnění Pohybové vyjádření hudby v návaznosti na sémantiku hudebního díla – pantomima, improvizace Pohybové reakce na změny v proudu znějící hudby Orientace v prostoru – rozvoj pohybové paměti, reprodukce pohybů při tanci a hrách		<p>Rozpozná některé z tanců různých stylových období, zvolí vhodný typ hudebně-pohybových prvků k poslouchané hudbě a na základě individuálních hudebních schopností a pohybové vyspělosti předvede jednoduchou pohybovou vazbu</p> <p>Předvede základní taneční kroky 3 lidových tanců, diriguje ve 2, 3 a 4dobém taktu.</p> <p>Na základě individuálních hudebních schopností a pohybové vyspělosti předvede jednoduchou pohybovou improvizaci na hudbu k baletu.</p>
Orientace v hudebním prostoru a analýza hudební skladby – postihování hudebně-výrazových prostředků a sémantických prvků (forma, zvukomalba atd.)		Zařadí na základě individuálních schopností a získaných vědomostí slyšenou skladbu do stylového období a porovnává ji z hlediska její slohové a stylové příslušnosti s dalšími skladbami
Vztah hudebního díla a jeho autora k jiným dílům, dobou vzniku atd.		Vyhledává souvislosti mezi hudbou a jinými druhy umění.
Hudební styly a žánry a jejich funkce v životě lidí Interpretace znějící hudby Hudebně výrazové prostředky – melodie, rytmus, harmonie, dynamika, barva		Orientuje se v proudu znějící hudby, vnímá užité hudebně-výrazové prostředky a charakteristické sémantické prvky, chápe jejich význam v hudbě a na základě toho přistupuje k hudebnímu dílu jako k logicky utvářenému celku.
Jevištní díla (opera, opereta, muzikál, hudební revue, balet)		Rozpoznává hudebně-jevištní díla a chápe jejich účel.
Jevištní díla (opera, opereta, muzikál, hudební revue, balet) Symfonické básně Hudební formy (kantáta, oratorium)		<p>Propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých</p> <p>Prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou</p>

Výtvarná tvorba

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
1	1	1	2	2	0	0	0	0	7
Povinný	Povinný	Povinný	Povinný	Povinný					

Název předmětu	Výtvarná tvorba
Oblast	Umění a kultura

Název předmětu	Výtvarná tvorba
Charakteristika předmětu	Předmět Výtvarná tvorba se vyučuje v 1. až 5. ročníku. Svým pojetím rozvíjí tvořivost a představivost žáků, jejich smyslovou citlivost a podporuje jejich orientaci na ploše i v prostoru. Žáci si osvojují pracovní návyky, základní výtvarné techniky a postupy, pomocí nichž se dokáží výtvarně vyjádřit na dané téma. Předmět umožňuje žákům rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, citění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. Ve výtvarné tvorbě je využíváno mezipředmětových vazeb a vztahů k přírodě a lidské společnosti. Žáci jsou vedeni ke kladnému vztahu ke kulturnímu bohatství své vlasti, vytvářejí si vztah k umění prostřednictvím návštěv kulturních center (muzea, galerie, výstavy, divadlo ap.). Výtvarná tvorba je postavena na tvůrčích činnostech, na tvorbě, vnímání, interpretaci. Rozvíjí a uplatňuje vlastní vnímání, citění, myšlení, fantazii, invenci žáků. Nabízí tradiční i nové vizuální prostředky a metody k zachycení jevů a procesů kolem nás. Umožňuje žákům vnímat, porovnávat a osobitě uplatňovat prožitky, pocity, fantazie. Rozvíjí schopnost vnímat realitu a vybírat vhodné prostředky pro její vyjádření. Vede žáky k porovnávání různých vizuálních interpretací, které se mohou stát zdrojem jejich inspirace.
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	1.–3. ročník - 1 hodina týdně 4.–5. ročník - 2 hodiny týdně ve dvouhodinových blocích
Integrace předmětů	Výtvarná výchova

Výtvarná tvorba	1. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Barva, linie.		Zná základní barvy. Správně namíchá a nanáší barvy na plochu tak, aby byla pokryta celá plocha formátu. Využívá výrazové vlastnosti linie.
Výtvarné techniky.		V tvorbě interpretuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace v závislosti na volbě vhodné techniky.
Výtvarné vyjádření vjemů a postojů ke skutečnosti na základě vlastního prožitku.		Rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ.
Lidská postava.		Dokáže v rámci svých dosavadních zkušeností a možností zachytit lidskou postavu se všemi částmi a s částečným dodržením základních proporčních vztahů.
Ilustrace.		Vytvoří vlastní ilustraci k textu.
Životní prostředí.		Vnímá svět lidí, přírody, věci vytvořených člověkem jako celek, v němž se jednotlivé složky ovlivňují a prolínají.
Netradiční techniky.		Seznámí se s netradičními technikami např. kresba do písku, otisky netradičních materiálů...

Výtvarná tvorba	2. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Výtvarné vyjádření vjemů a postojů ke skutečnosti na základě vlastního prožitku.		V tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje přitom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace.
Přírodní objekty.		Rozlišuje a hodnotí tvary, barvy a strukturu přírodnin. Vyhledává a dotváří přírodniny na základě představ.

Výtvarná tvorba	2. ročník	
Lidská postava.		Nakreslí lidskou postavu se všemi částmi.
Barva, linie.		Chápe výrazové vlastnosti barev a jejich symboliku. Používá různé druhy linie.
Prostorové objekty.		Poznává a pojmenuje základní prostorové útvary. Vymodeluje nebo jinou technikou ztvární jednoduchý prostorový objekt.
Ilustrace.		Vyjádří svůj postoj k dané ilustraci. Vytvoří vlastní ilustraci k textu.
Životní prostředí.		Vnímá svět lidí, přírody, věcí vytvořených člověkem jako celek, v němž se jednotlivé složky ovlivňují a prolínají. Interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností.
Netradiční techniky.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. kresba s rezervou, otisky netradičních materiálů, smývajících technika...

Výtvarná tvorba	3. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Výtvarné techniky.		Na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral, či upravil. Chápe a dokáže použít správný postup pro základní výtvarné techniky (malba, kresba).
Výtvarné vyjádření vjemů a postojů ke skutečnosti na základě vlastního prožitku.		Vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky. Interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností.
Linie, barva.		Poznává a správně používá různé druhy linie a chápe výrazové vlastnosti linie. Využívá výrazové vlastnosti barev a jejich symboliku.
Přírodní objekty.		Rozlišuje a hodnotí tvary, barvy a strukturu přírodnin. Vyhledává a dotváří přírodniny na základě představ.
Lidská postava.		Dokáže v rámci svých dosavadních zkušeností a možností zachytit lidskou postavu se všemi částmi a s částečným dodržáním základních proporčních vztahů.
Ilustrace.		Vyjádří svůj postoj k dané ilustraci a vyjmenuje nejznámější české ilustrátory dětských knih.
Netradiční techniky.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. kašírování, mozaika, stékaná kresba...

Výtvarná tvorba	4. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Výtvarné pomůcky a materiály.		Orientuje se ve výtvarných pomůckách a materiálech a dokáže je vhodně a správně použít s ohledem na jejich výrazové vlastnosti. Rozpoznává základní tvary lineárního a kresleného písma, použije písmo v krátkých nápisech.
Výtvarné techniky.		Uplatňuje ve vlastní výtvarné činnosti teoretické a praktické poznatky a dovednosti s výtvarnými výrazovými prostředky.
Výtvarné vyjádření věcí.		Při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě

Výtvarná tvorba	4. ročník	
		zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy. Nalézá a do komunikace v sociálních vztazích zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.
Proporce lidské postavy a hlavy.		Využívá znalostí o proporcích lidského těla a hlavy.
Přírodní objekty.		Výtvarně vyjadřuje morfologické znaky, tvary a barevnost přírodních objektů. Dotváří přírodní formy na základě vlastní fantazie.
Barva.		Při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné).
Linie, barevné plochy.		Využívá výtvarný výraz linie tvořený různými nástroji v různých materiálech.
Písmo.		Rozeznává základní tvary lineárního a kresleného písma, použije písmo v krátkých nápisech.
Ilustrace.		Pozná ilustrace nejznámějších českých ilustrátorů podle jejich charakteristických výrazových prostředků.
Netradiční techniky.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. malování na textil, koláž ...

Výtvarná tvorba	5. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Výtvarné techniky.		Osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění).
Způsoby uměleckého vyjádření skutečnosti.		Porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace.
Proporce lidské postavy a hlavy.		Výtvarně vyjádří lidskou postavu v pohybu.
Přírodní objekty.		Výtvarně vyjadřuje morfologické znaky, tvary a barevnost přírodních objektů. Dotváří přírodní formy na základě vlastní fantazie.
Barva, linie, barevné plochy.		Užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření modelování a sopečný postup; v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu jako nezávislý model.
Písmo.		Rozeznává a je schopen tvorby základních tvarů lineárního a kresleného písma.
Dekoratивní řešení plochy.		Nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahů zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě.
Prostorové objekty.		Vytvoří jednoduchý prostorový objekt různými technikami a z různých materiálů.
Prezentace vizuálně obrazných vyjádření a jejich hodnocení.		Žák prezentuje svá díla v rámci třídy, školní chodby, příp. fotodokumentace. Je schopen objektivně zhodnotit svůj výsledný relikt, případně ohodnotí dílo spolužáka, toto hodnocení rozvíjí kritické myšlení, sebehodnocení.

Výtvarná tvorba	5. ročník	
Netradiční techniky.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. mozaika, vitráž ...

Výtvarná výchova

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
0	0	0	0	0	2	2	1	1	6
					Povinný	Povinný	Povinný	Povinný	

Název předmětu	Výtvarná výchova
Oblast	Umění a kultura
Charakteristika předmětu	<p>Předmět Výtvarná výchova se vyučuje v 6. až 9. ročníku. Svým pojetím rozvíjí tvořivost a představivost žáků, jejich smyslovou citlivost a podporuje jejich orientaci na ploše i v prostoru. Žáci si osvojují pracovní návyky, základní výtvarné techniky a postupy, pomocí nichž se dokáží výtvarně vyjádřit na dané téma. Předmět umožňuje žákům rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci.</p> <p>Ve výtvarné výchově je využíváno mezipředmětových vazeb a vztahů k přírodě a lidské společnosti. Žáci jsou vedeni ke kladnému vztahu ke kulturnímu bohatství své vlasti, vytvářejí si vztah k umění prostřednictvím návštěv kulturních center (muzea, galerie, výstavy, divadlo ap.). Výtvarná výchova je postavena na tvůrčích činnostech, na tvorbě, vnímání, interpretaci. Rozvíjí a uplatňuje vlastní vnímání, cítění, myšlení, fantazii, invenci žáků. Nabízí tradiční i nové vizuální prostředky a metody k zachycení jevů a procesů kolem nás. Umožňuje žákům vnímat, porovnávat a osobitě uplatňovat prožitky, pocity, fantazie. Rozvíjí schopnost vnímat realitu a vybírat vhodné prostředky pro její vyjádření. Vede žáky k porovnávání různých vizuálních interpretací, které se mohou stát zdrojem jejich inspirace.</p>
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	6.–7. ročník - 2 hodiny týdně 8. a 9. ročník - 1 hodina týdně
Integrace předmětů	Výtvarná výchova

Výtvarná výchova	6. ročník	
Učivo	ŠVP výstupy	
Kresebné postupy, linie, tvar, konturová kresba	Žák rozlišuje a používá odpovídající pomůcky pro kresbu, pracuje s linkou, tvarem, plochou.	
Malířské postupy, kombinace barev, prostor, plocha	Žák volí správné malířské techniky, pracuje s tvarem a plochou, kombinuje barvy	
Porovnávání abstraktní a realistické kresby a malby	Žák rozlišuje realistickou a abstraktní kresbu, malbu	
Volné grafické vyjádření, vyjádření kontrastu	Žák používá další výtvarné techniky	
Vyjádření citového prožitku	Žák výtvarně zpracuje citový zážitek	
Vytváření jednoduchých objektů, skládání, lepení, barevné variace	Žák vytvoří trojrozměrný objekt a barevně ho upraví	
Využití PC pro účely VV, vyhledávání výtvarných pojmů, zdrojů	Žák používá PC pro účely VV, umí vyhledávat inspirační zdroje	
Jednoduchá kombinace výtvarných technik, vytváření barevných podkladů a tvarů	Žák vytvoří obraz s použitím různých výtvarných technik	
Výtvarné zpracování dalších materiálů, kámen, jednoduchý geometrický tvar	Žák používá známé výtvarné techniky na nové materiály (kámen, dřevo)	
Účast v soutěžích, prezentace v rámci školy, výstav,	Žák hledá vlastní řešení výtvarných témat, volí vhodné	

Výtvarná výchova	6. ročník	
Samostatná kresba, malba nápadník		výtvarné techniky a postupy, směřuje k osobnímu vyjádření, prezentuje své práce v rámci soutěží, výstav, výzdoby školy, vybírá, vytváří a pojmenovává co nejširší škálu prvků vizuálně obrazných vyjádření a jejich vztahů, uplatňuje je pro vyjádření vlastních zkušeností, vjemů, představ a poznatků, variuje různé vlastnosti prvků a jejich vztahů pro získání osobitých výsledků
Průřezová témata, přesahy, souvislosti		
OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA - Kreativita		
Dotvoření okamžitého nápadu s použitím kombinovaných technik - "Desetiminutovka".		

Výtvarná výchova	7. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Stínování, prostor, jednoduché geometrické tvary portrét		Žák používá odpovídající pomůcky pro kresbu, pracuje s uspořádáním prostoru nakreslí jednoduchý předmět, zvládá základy portrétu
Prostor, barevné škály		Žák používá správné malířské techniky, kombinuje širší škálu barev, zpracovává složitější malířské náměty
Jednoduchá abstraktní kresba, malba		Žák vytvoří abstraktní kresbu, malbu na reálném podkladu
Textová grafika, struktury		Žák vytvoří strukturu materiálu, používá písmena pro výtvarné vyjádření
Zpracování prožitků z vnějších podnětů (hudba, tanec)		Žák zachytí citový zážitek, emoce, nálady vyvolané vnějším podnětem, užívá vizuálně obrazná vyjádření k zaznamenání vizuálních zkušeností, zkušeností získaných ostatními smysly a k zaznamenání podnětů z představ a fantazie
Plastický obraz		Žák vytvoří plastický obraz s různými barevnými variacemi
Malování nebo kreslení v počítačovém programu		Žák vytvoří jednoduchý abstraktní obraz
Přetisk tvaru a jeho výtvarné doplnění		Žák používá další prostředky a kombinace pro vyjádření složitějších výtvarných témat
Kombinace složitějších tvarů z dalších materiálů		Žák vytvoří trojrozměrný objekt s využitím dalších materiálů a výtvarných technik
Účast v soutěžích, prezentace v rámci školy a různých výstav, samostatná kresba, malba, nápadník		Žák navrhne vlastní řešení výtvarného tématu, volí vhodné výtvarné techniky a postupy, směřuje k osobnímu vyjádření, prezentuje své práce v rámci soutěží, výstav, výzdoby školy

Výtvarná výchova	8. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Kompozice, tónování		Žák vhodně rozvrhne a umístí obraz v ploše, tónuje podklad, stupňuje intenzitu barev
Barevná harmonie, akrylové barvy		Žák dokáže stupňovat barvy, prolíná malířské techniky, rozpoznává další malířské prostředky, rozliší působení vizuálně obrazného vyjádření v rovině smyslového účinku, v rovině subjektivního účinku a v rovině sociálně utvářeného i symbolického obsahu
Spojení abstrakce a reality, koláž		Žák spojí, doplní realistickou kresbu abstraktní představou, sestaví z výstřižků novou kompozici
Rytmus, šrafování, tečkování		Žák spojí opakující se prvky v dynamický celek, dokáže novým způsobem znázornit objekt
Vyjádření vlastních vnitřních pocitů, postojů		Žák vyjadřuje kombinovanou technikou své osobní

Výtvarná výchova	8. ročník	
		prožitky, pocity
Prostorové vyjádření		Žák sestaví objekt, dokáže jej barevně dotvořit
Úprava obrázků, webové výtvarné stránky		Žák dokáže počítačově upravit obrázky v dostupných grafických programech, používá webové výtvarné stránky a orientuje se v nich, užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích, k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médií – počítačová grafika, fotografie, video, animace
Kombinace používaných výtvarných technik		Žák kombinuje různé výtvarné techniky, podklady, vytváří složitější výtvarné struktury
Náročnější struktury, kombinace materiálů		Žák vytvoří složitější struktury a tvary, používá netradiční materiály
Soutěže, prezentace v rámci školy a různých výstav, vlastní projev		Žák hledá osobní vyjádření, vhodnou kombinaci výtvarných technik, využívá získaných zkušeností, vybírá, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření, porovnává a hodnotí jeho účinky s účinky již existujících i běžně užívaných vizuálně obrazných vyjádření

Výtvarná výchova	9. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Perspektiva, porovnávání		Žák vytvoří trojrozměrný efekt, dokáže navodit hloubku na 2D povrchu, pracuje s prostorem
Dynamika, kontrast		Žák zachytí pohyb objektu, používá kontrastní barvy
Geometrické tvary, abstraktní objekty		Žák vytváří pomocí geometrických prvků abstraktní obraz, navrhne netradiční objekt pro praktické použití
Dekorace, ornament		Žák volí vlastní výtvarné postupy, návrh realizuje
Vyjádření vlastních postojů, hodnot		Žák vyjadřuje dostupnými technikami své životní postoje, názory, interpretuje umělecká vizuálně obrazná vyjádření současnosti i minulosti, vychází při tom ze svých znalostí historických souvislostí i z osobních zkušeností a prožitků
Postava, bydlení, design		Žák vytvoří model lidské postavy, dotvoří dle vlastního návrhu, žák navrhne model funkčního obydlí
Digitální média, grafická prezentace		Žák vytvoří jednoduchou osobní prezentaci, využívá digitální média, porovnává na konkrétních příkladech různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření, vysvětluje své postoje k nim s vědomím osobní, společenské a kulturní podmíněnosti svých hodnotových soudů
Kombinování technik a materiálů		Žák samostatně rozhoduje o výtvarných technikách a použitelných materiálech pro vlastní nebo skupinové vyjádření
Modelování, netradiční materiály		Žák vytvoří objekt z keramiky, pracuje s netradičními materiály
Vlastní prezentace		Žák se prezentuje samostatně, skupinově oblíbenou (vhodnou) výtvarnou technikou ověřuje komunikační účinky vybraných, upravených či samostatně vytvořených vizuálně obrazných vyjádření v sociálních vztazích, nalézá vhodnou formu pro jejich prezentaci

Prostorová tvorba

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
1	1	1	1	1	0	0	0	0	5
Povinný	Povinný	Povinný	Povinný	Povinný					

Název předmětu	Prostorová tvorba
Oblast	Člověk a svět práce
Charakteristika předmětu	Předmět prostorová tvorba postihuje široké spektrum pracovních činností a technologií. Vede žáky k získávání základních uživatelských dovedností. Učí žáky pracovat s různými materiály, žáci si osvojují základní pracovní dovednosti a návyky. Předmět učí žáky plánovat, organizovat a hodnotit pracovní činnosti samostatně i týmově. Žáci se učí dodržovat zásady bezpečnosti a hygieny, seznamují se se správnými technologickými postupy a seznamuje žáky s netradičními technikami a materiály. Předmět přispívá k vytváření životní a profesní orientace, k pozitivnímu vztahu k práci.
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	1.–5. ročník - 1 hodina týdně.
Integrace předmětů	Člověk a svět práce

Prostorová tvorba	1. ročník	
Učivo	ŠVP výstupy	
Práce s drobným materiálem – papír.	Vytváří jednoduchými postupy různé předměty z tradičních i netradičních materiálů. Hněte, válí, stlačuje, přidává, ubírá, ohýbá. Vystřihuje jednoduché symetrické tvary z přeloženého papíru, obkresluje podle šablony, mačká, trhá, lepí, skládá.	
Práce s modelovací hmotou.	Hněte, válí, stlačuje, přidává, ubírá, ohýbá.	
Práce se stavebnicí.	Zvládá elementární dovednosti a činnosti při práci se stavebnicí.	
Pěstitelské činnosti.	Základy péče o pokojové květiny – otírání listů, zalévání. Pečuje o nenáročné rostliny.	
Kultura stolování.	Chová se vhodně při stolování.	
Práce s drobným materiálem – přírodniny.	Třídí při sběru přírodní materiál.	
Netradiční metody.	Seznámí se s netradičními technikami např. korálkování, fimo, ubrousková technika ...	

Prostorová tvorba	2. ročník	
Učivo	ŠVP výstupy	
Práce s drobným materiálem – papír, přírodniny a textil.	Vystřihuje jednoduché symetrické tvary z papíru, obkresluje podle šablony. Navléká, aranžuje, třídí při sběru přírodní materiál, pracuje podle slovního návodu nebo předlohy. Stříhá a nalepuje textilie.	
Práce s drobným materiálem – přírodniny.	Navléká, aranžuje, třídí při sběru přírodní materiál, pracuje podle slovního návodu nebo předlohy. Navléká, aranžuje, dotváří, opracovává a třídí při sběru přírodní materiál.	
Práce s drobným materiálem – textil.	Stříhá a nalepuje textilii.	
Práce se stavebnicí.	Sestavuje stavebnicové prvky, montuje a demontuje	

Prostorová tvorba	2. ročník	
		stavebnici.
Pěstitelské činnosti.		Pečuje o nenáročné rostliny.
Práce s drobným materiálem – papír, karton.		Vytváří jednoduché prostorové tvary z papíru.
Kultura stolování.		Připraví tabuli pro jednoduché stolování.
Netradiční metody.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. korálkování, fimo, ubrousková technika ...

Prostorová tvorba	3. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Práce s drobným materiálem – papír, textil, přírodniny, karton.		Vystřihuje jednoduché symetrické tvary z přeloženého papíru, obkresluje podle šablony, mačká, trhá, lepí, skládá. Stříhá a nalepuje textilií. Navléká, aranžuje, třídí při sběru přírodní materiál, pracuje podle slovního návodu nebo předlohy. Pracuje podle slovního návodu a předlohy.
Práce s modelovací hmotou.		Hněte, válí, stlačuje, přidává, ubírá, ohýbá.
Práce se stavebnicí.		Sestavuje stavebnicové prvky, montuje a demontuje stavebnici.
Pěstitelské činnosti.		Základy péče o pokojové květiny – otírání listů, zalévání. Provádí pozorování přírody, zaznamená a zhodnotí výsledky pozorování.
Netradiční metody.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. keramika, výroba svíček, ubrousková technika ...

Prostorová tvorba	4. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Organizace práce.		Udrží pořádek na pracovním místě a dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce; poskytne první pomoc při úrazu.
Materiály.		Rozlišuje různé druhy materiálů. Rozlišuje technické a přírodní materiály. Vytváří přiměřenými pracovními operacemi a postupy na základě své představivosti různé výrobky z daného materiálu.
Praktické činnosti.		Cíleně hněte, válí, stlačuje, přidává, ubírá a ohýbá modelovací hmotu.
Šití a vyšívání.		Odměří a navleče nit do jehly. Používá základní druhy stehů. Přišije knoflík.
Stavebnice.		Orientuje se v návodech a předlohách stavebnice. Pracuje podle slovního návodu, předlohy, jednoduchého náčrtu. Provádí při práci se stavebnicemi jednoduchou montáž a demontáž. Dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce, poskytne první pomoc při úrazu.
Pěstování plodin.		Ošetřuje a pěstuje podle daných zásad pokojové i jiné rostliny. Volí podle druhu pěstitelských činností správné pomůcky, nástroje a náčiní.
Netradiční metody.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. drátkování, keramika, ubrousková technika, háčkování (pletení), přírodní dekorace ...

Prostorová tvorba	5. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Materiály.		Rozlišuje různé druhy materiálů. Rozlišuje technické a přírodní materiály. Volí vhodné pracovní pomůcky, nástroje a náčiní vzhledem k použitému materiálu.
Praktické činnosti.		Cíleně hněte, válí, stlačuje, přidává, ubírá a ohýbá modelovací hmotu.
Šití a vyšívání.		Odměří a navleče nit do jehly. Používá základní druhy stehů (přední, zadní, křížkový ap.). Přišije knoflík.
Stavebnice.		Orientuje se v návodech a předlohách stavebnic.
Lidová řemesla.		Využívá při tvořivých činnostech s různým materiálem prvky lidových tradic.
Ošetrování pokojových rostlin.		Provádí jednoduché pěstitelské činnosti, samostatně vede pěstitelské pokusy a pozorování. Dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce, poskytne první pomoc při úrazu.
Kuchyně.		Orientuje se v základním vybavení kuchyně. Připraví samostatně jednoduchý pokrm.
Úprava stolu a stolování.		Dodržuje pravidla správného stolování a společenského chování. Udrží pořádek a čistotu pracovních ploch, dodržuje základy hygieny a bezpečnosti práce; poskytne první pomoc i při úrazu v kuchyni.
Netradiční metody.		Seznámí se s dalšími netradičními technikami např. pedig, přírodní dekorace, háčkování (pletení), výroba mýdel, svíček ...

Dramatická výchova

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
1	1	1	0	0	0	0	0	0	3
Povinný	Povinný	Povinný							

Název předmětu	Dramatická výchova
Oblast	
Charakteristika předmětu	<p>Dramatická výchova je zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění. Využívá především dramatické improvizace, jež je založena na lidské schopnosti jednat v navozených situacích, jako by byly skutečné. V dramatických hrách dostávají žáci příležitost zažít situace, se kterými se mohou v životě skutečně setkat a které si tak mohou předem prozkoumat a připravit se na ně, s možností děj ve hře znovu opakovat, vyzkoušet různé možnosti řešení a vybrat z nich to nejlepší. Mají možnost vyzkoušet si i roli někoho jiného a podívat se na problém jeho očima. To jim dovoluje zažít a pochopit množství lidských citů, myšlenek a názorů, hledat skutečné motivy jednání, naučit se v nich orientovat a odpovědně se rozhodovat. Dramatická výchova pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce. Staví na vlastní zkušenosti a prožitku, proto je její účinek hluboký a trvalý.</p> <p>Svým důrazem na aktivitu a rozvíjení sociability, vnímavosti, imaginace a</p>

Název předmětu	Dramatická výchova
	tvořivosti vyvažuje a doplňuje soustředěnosti jiných předmětů na rozvíjení logicko-deduktivních, analytických a intelektuálních složek myšlení.
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	1.–3. ročník 1 hodina týdně v předmětu Dramatická výchova
Integrace předmětů	Dramatická výchova

Dramatická výchova	1. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Verbální, neverbální komunikace.		Respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru.
Vstup do role		Rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná

Dramatická výchova	2. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální, neverbální komunikace.		Zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých.
Vstup do role, jevištní postava.		Dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých. Rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná
Spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení.		Dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých. Rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná
Nalézání a vyjadřování námětů a témat v dramatických situacích. Směřování k hlubší charakteristice typové postavy (charakter, motivace, vztahy). Řešení konfliktu jednání postav.		Vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná. Zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání. Spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních Reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového)

Dramatická výchova	3. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Rozhovor		Respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru.
Práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální, neverbální komunikace.		Zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých
Vstup do role, jevištní postava. Spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení.		Zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých Rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná

Dramatická výchova	3. ročník	
Nalézání a vyjadřování námětů a témat v dramatických situacích.	Zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání.	
Směřování k hlubší charakteristice typové postavy (charakter, motivace, vztahy).	Zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání.	
	Spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních	
Řešení konfliktu jednání postav.	Zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání.	
Řazení situací v časové následnosti.	Spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních	
Jevištní tvar na základě improvizované situace a minipříběhu, přednes prezentace, sebereflexe.	Reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového)	

Literárně-dramatická výchova I

Počet vyučovacích hodin za týden									Celkem
1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
0	0	0	1	1	0	0	0	0	2
			Povinný	Povinný					

Název předmětu	Literárně-dramatická výchova I
Oblast	
Charakteristika předmětu	Literárně-dramatická výchova vychází z dramatické výchovy. Jejím hlavním smyslem je zkoumání literárního textu metodami dramatické výchovy. V práci s lit. textem využívá postupy příběhového a strukturovaného dramatu. Žáci získávají a rozvíjejí schopnost tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život. Je zde využíváno metod a forem práce založené na činnosti jednotlivce i celého týmu, schopnosti prezentovat své umělecké dovednosti před kolektivem, přípravě společných projektů a návštěv kulturních akcí.
Obsahové, časové a organizační vymezení předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci)	4.–5. ročník 1 hodina týdně v předmětu Literárně-dramatická výchova, vyučováno dle možností v blocích a celodenních projektech
Integrace předmětů	Dramatická výchova

Literárně-dramatická výchova I	4. ročník	
Učivo	ŠVP výstupy	
Poslech literárních textů, zážitkové čtení a naslouchání.	Rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává.	
	Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků	
	Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy	
Tvořivé činnosti s literárním textem, přednes vhodných	Pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele	

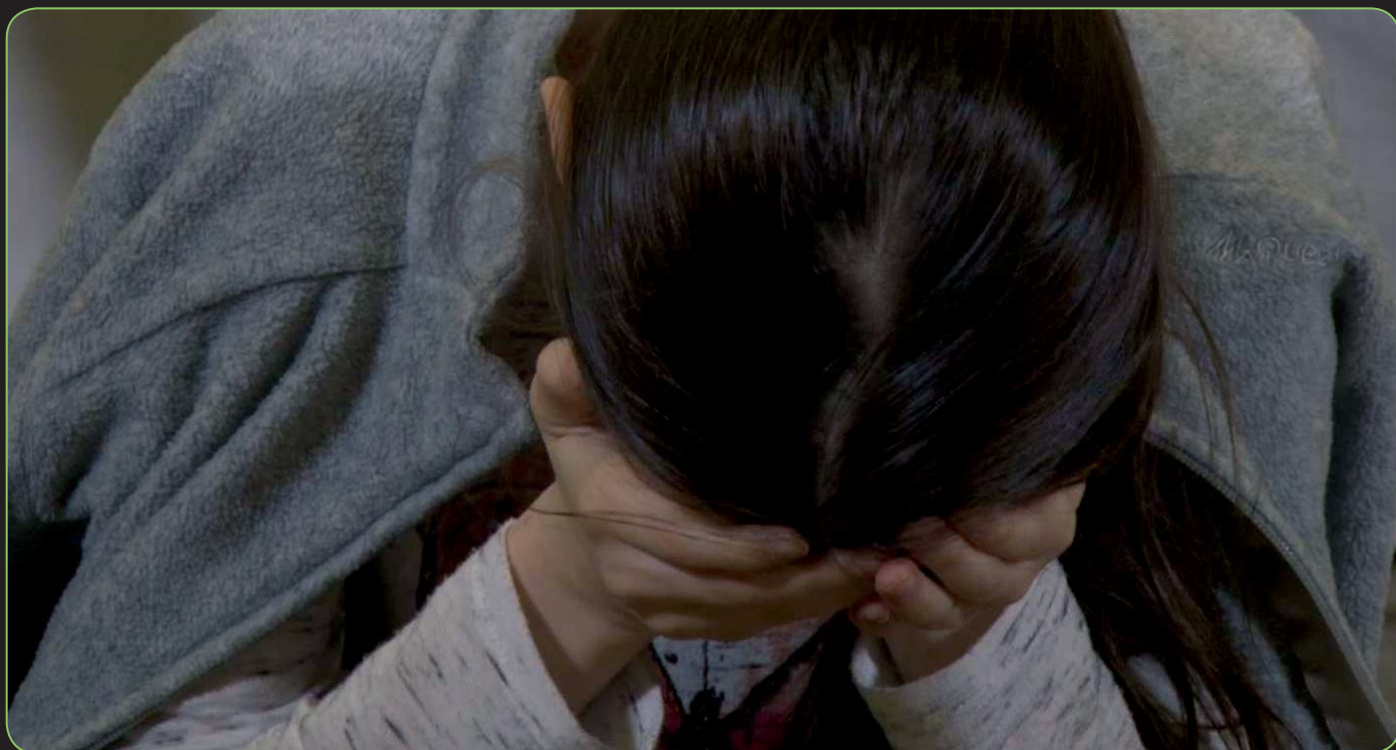
Literárně-dramatická výchova I	4. ročník	
literárních textů.		<p>a podle svých schopností.</p> <p>Posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení.</p> <p>Na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev, učí se formulovat vlastní myšlenky, názory a postoje a volit vhodné prostředky k jejich vyjádření.</p> <p>Volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru.</p> <p>Volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma.</p>
Volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, výtvarný doprovod.		<p>Volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma.</p> <p>Dramaticky předvede ve skupině vybraný žánr (říkadlo, hádanka, pohádka, bajka, povídka). Používá elementární literární pojmy.</p>
Základní literární pojmy – literární druhy a žánry: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň, pohádka, bajka, povídka; spisovatel, básník, kniha, čtenář; divadelní představení, herec, režisér; verš, rým.		<p>Dramaticky předvede ve skupině vybraný žánr (říkadlo, hádanka, pohádka, bajka, povídka). Používá elementární literární pojmy.</p> <p>Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků</p>
Práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální, neverbální komunikace.		<p>Čte a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku.</p> <p>Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy</p> <p>Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků</p>
Vstup do role, jevištní postava.		<p>Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy</p> <p>Pracuje s pravidly hry a jejich variacemi; dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat</p> <p>Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků</p>
Spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení.		<p>Pracuje s pravidly hry a jejich variacemi; dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat</p> <p>Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků</p> <p>Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků</p>
Nalézání a vyjadřování námětů a témat v dramatických situacích.		<p>Rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích; nahlíží na ně z pozic různých postav; zabývá se důsledky jednání postav</p> <p>Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků</p> <p>Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků</p> <p>Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy</p>
Směřování k hlubší charakteristice typové postavy činoherními i loutkářskými prostředky.		<p>Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků</p>

Literárně-dramatická výchova I	4. ročník	
		Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků
Řazení situací v časové následnosti prezentace, sebereflexe.		Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
		Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků

Literárně-dramatická výchova I	5. ročník	
Učivo		ŠVP výstupy
Poslech literárních textů, zážitkové čtení a naslouchání.		Rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává.
		Posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení.
Tvořivé činnosti s literárním textem, přednes vhodných literárních textů.		Pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností.
		Na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev, učí se formulovat vlastní myšlenky, názory a postoje a volit vhodné prostředky k jejich vyjádření.
Volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, výtvarný doprovod.		Volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru.
		Volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma.
Základní literární pojmy – literární druhy a žánry: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň, pohádka, bajka, povídka; spisovatel, básník, kniha, čtenář; divadelní představení, herec, režisér; verš, rým.		Dramaticky předvede ve skupině vybraný žánr (říkadlo, hádanka, pohádka, bajka, povídka). Používá elementární literární pojmy.
Práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální, neverbální komunikace.		Čte a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku.
		Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy
Vstup do role, jevištní postava.		Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy
		Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
Spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby a její prezentace, reflexe a hodnocení.		Pracuje s pravidly hry a jejich variacemi; dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat
		Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
		Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků
		Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy
Nalézání a vyjadřování námětů a témat v dramatických situacích.		Rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích; nahlíží na ně z pozic různých postav; zabývá se důsledky jednání postav
		Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
		Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na

Literárně-dramatická výchova I	5. ročník	
		základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy
Směřování k hlubší charakteristice typové postavy činoherními i loutkářskými prostředky.		Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
		Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy
Řazení situací v časové následnosti prezentace, sebereflexe.		Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
		Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy

10.4 Rebecca – prevence kyberšikany



Miloslava Čechlovská

Rebecca – prevence kyberšikany

Program založený na metodách
dramatické výchovy a činnostní pedagogiky

Program „Rebecca – prevence kyberšikany“ založený na metodách dramatické výchovy a činnostní pedagogiky. Projekt podpořil Liberecký kraj (OLP/2749/2018) a Statutární město Liberec. Projekt má verzi 6hodinovou a verzi 15hodinovou, obě verze byly úspěšně ověřeny a reflektovány na Základní škole, Liberec, Aloisina výšina 642, p. o. Metodická příručka je určena pedagogům Libereckého kraje, na vyžádání je distribuována zdarma. Tento text, včetně obrazových materiálů, fotografií i DVD, je autorským dílem PhDr. Miloslavy Čechlovské, je zakázáno celek i jednotlivé části kopírovat, distribuovat, zveřejňovat, upravovat a šířit. Zvláště fotodokumentace a DVD jsou určeny pouze pro pedagogické účely libereckých škol a dokumentační účely Libereckého kraje, Statutárního města Liberec a KVD DAMU Praha.

Lektoři programu (PhDr. Miloslava Čechlovská a Mgr. Jarmila Šířlová) nabízí zdarma metodickou pomoc a zkušenosti s programem učitelům základních a středních škol Libereckého kraje. Možná je také dohoda o lektorování programu přímo na dané škole.

Vydáno s podporou Libereckého kraje a Statutárního města Liberec

©2018 Základní škola, Liberec, Aloisina výšina 642, příspěvková organizace

Fotografie, text: Miloslava Čechlovská

Stavba lekce: Miloslava Čechlovská, Jarmila Šířlová

Účastníci pilotních lekcí: žáci Základní školy, Liberec, Aloisina výšina 642, příspěvkové organizace

Záznam a DVD: Pavel Knobloch

Sazba: Pavel Knobloch

Tisk: Geoprint s. r. o., Liberec

Kontakt: miloslava.cechlovska@gmail.com, +420 776 106 107

Pomůcky pro lekci

- ▷ Samolepící štítky na charakteristiku dívek
- ▷ Fotografie dívek nalepené na kartonech formátu A3 k příběhu Rebeccy
- ▷ Nedokončené titulky JEDNOU BUDU...
- ▷ PC nebo mobilní telefony s přístupem na internet, zesilovače k mobilním telefonům – pro každého žáka, nebo alespoň do skupin
- ▷ Wifi, technika umožňující stahovat a pouštět hudbu k příběhu – pro učitele
- ▷ Fixy, nůžky, lepidla, papíry formát A4
- ▷ Triangl, bubínek
- ▷ Deník Rebeccy (viz zelený text v rámečku) – ručně psaný v dívčím deníčku
- ▷ Papírová lepicí páska na Facebookový kruh
- ▷ Vzkazy na formátu A4 do prvního Facebookového kruhu: „chcípni“, „už abys byla mrtvá“, „bez lidí jako jsi ty, by svět byl krásnější“
- ▷ Znak ředitele – notes
- ▷ Listy papíru s nadpisem „Škola nebyla schopna zabránit šikaně“
- ▷ Vzkaz na formátu A4 do druhého Facebookového kruhu: „Ty ještě žiješ? Běž se zabít!“
- ▷ Závěrečná koláž – snímek na interaktivní tabuli s hudbou, nebo fotografie formátu A3
- ▷ Fotoaparát pro možnost dokumentace lekce
- ▷ Výtvarný materiál k vytvoření plakátů s desaterem (kartony formát A2, barvy, lepidla, spreje, barevné papíry atd.) (varianta 15hodinová)
- ▷ Možnost nahrát na DVD inscenace k příběhu (varianta 15hodinová)

Cíl lekce

- ▷ seznámit účastníky se základními riziky internetu a komunikačních technologií, především s kyberšikanou
- ▷ pomoci účastníkům získat či prohloubit potřebné kompetence k řešení krizových situací spojených s kyberšikanou a sociálními sítěmi
- ▷ probudit odpovědnost za vlastní chování ve virtuálním světě
- ▷ vzbudit pocit empatie s případnými oběťmi kyberšikany
- ▷ seznámit účastníky s možnostmi kyberšikaně předcházet a v případě nutnosti se jí bránit
- ▷ nabídnout účastníkům možnosti pomoci v případě potřeby
- ▷ vytvořit krátkou inscenaci na téma kyberšikany (platí pro 15hodinovou lekci)
- ▷ vytvořit desatero pro rodiče dětí ohrožených kyberšikanou, pro oběti kyberšikany, pro účastníky kyberšikany (platí pro 15hodinovou lekci)

Lekce

Pozn.: Text v rámečku čte učitel z deníku Rebeccy, který si předem vytvoří. Lekce vychází z příběhu Rebeccy Ann Sedwick, z veřejně dohledatelných zdrojů, včetně fotografie. Deník Rebeccy je fiktivní, zpracovaný pro potřeby lekce, drží se informací z veřejných zdrojů.

Pozn.: Lekce je určena žákům 2. stupně základních škol nebo studentům středních škol, s oběma skupinami byla úspěšně ověřena. Pro studenty lektoři upravili záznamy v deníku a mírně i průběh lekce. V této metodice budeme účastníky nazývat hráči. Lekci mohou vést učitelé nebo externí lektoři, ideálně v páru (lekci může vést i jeden učitel se zkušenostmi s programem).

Pozn.: Ve třídách, kde je velké riziko, že hráči příběh Rebeccy znají, se může pracovat s jiným jménem. Teprve na konci lekce učitel uvede pravé jméno oběti šikany.

Pozn.: V projektu je několikrát využívána technika tzv. montáže (jiní autoři ji nazývají koláží, lektoři lekce se opírají především o dílo Jima Clarka, Warwicka Dobsona, Tonyho Goodeho a Jonothana Neelandse). Smyslem techniky montáže je kombinace obrazů, textu, zvuků atd., tak, aby učitel dosáhl emoce u hráčů – diváků, nebo nového úhlu pohledu díky rozporu kombinovaného. Montáž v dramatu nereflektuje skutečnost, ale spíše ji vysvětluje asociacemi, kontrastem a rozpory. V závěru lekce montáž ústí v emoční finále, kdy se propojí jednotlivé části příběhu, účastníci se stávají herci a diváky zároveň a učitel doplňuje závěrečnou tečkou, která tematizuje celé drama. Tato část lekce je náročná. Na jedné straně hráče nesmí limitovat neznalost techniky, měli by mít techniku vyzkoušenou mimo projekt, včetně mimoverbálních pokynů učitele, který má zodpovědnost za technickou stránku aktivity. Na druhé straně je třeba si uvědomit riziko montáže – technika svádí k určité manipulaci až citovému vydírání. Učitel si musí být rizika vědom a docílit toho, aby vlastní montáž tvořili opravdu hráči. Oni musí být zodpovědní za výběr textů (ty např. leží na zemi před nimi), za strukturu montáže, vyznění. Vzhledem k rizikům doporučujeme učitelům s menšími zkušenostmi s dramatem techniku nahradit jinou aktivitou.

Pozn.: Lekce je v případě 6ti hodinové varianty poměrně „našlapaná“, lektor musí mít neustále na paměti organizaci času. Téměř jistě bude muset některé aktivity vynechat či krátit, v závislosti na svých aktuálních potřebách a cílech konkrétní lekce. Ideální organizační forma projektu je třídní soustředění mimo školu.

Foto dívek

V místnosti jsou fotografie šesti dívek nalepené na kartonech formátu A3. U každé fotografie leží samolepící štítky (počet odpovídá počtu hráčů) a fixy. Hráči si tyto fotografie prohlédnou, ke každé fotce napíší na štítek, jaká asi tato dívka je, její charakter. Jedna z fotek je skutečná fotografie Rebeccy Ann Sedwick (<https://www.e-bezpecni.cz/index.php/temata/kyberikana/751-dalsi-tragicky-pripad-kybersikany-rebecca-ann-sedwick>). Každý hráč svůj štítek obrátí tak, aby ho další hráči nemohli přečíst a nechtěně se neinspirovali.

V rámci reflexe se tyto charakteristiky „odtajní“ a nalepí k fotografiím. Učitel: „Jak je možné, že se naše tipy tak liší?“

Učitel: „O jedné z těchto dívek, Rebecce, bude náš dnešní příběh. V ruce držím její deník, ze kterého vám budu číst.“ Učitel hráčům neřekne, která z fotografií je Rebecca, tuto informaci sdělí až na konci projektu.

Čím budu

„Je mi dvanáct let a rozhodla jsem se, že si budu psát deník. Až jednou budu slavná, třeba to někdo vydá a vyděláme na tom děsný prachy. A já slavná budu.“

Učitel: „Čím myslíte, že Rebecca chce být, až bude velká? Rozdělte se na skupiny po 4–5 (vždy heterogenní skupiny) a vytvořte 2–3 živé obrazy Rebečina snu. Vytvořte k nim titulky, které vždy začnou slovy: Jednou budu...“

Po krátké přípravě (5 minut) skupiny odevzdají učiteli očíslované titulky a obrazy prezentují. Živé obrazy skupiny prezentují naráz, v kruhu. Učitel je uprostřed kruhu, natočen ke skupině, která prezentuje, čte titulek obrazu. Poté se učitel pootočí a čte titulek další skupiny. Takto se celý kruh otočí 3x. Skupiny, které právě nehrají, mohou své štronzo mírně povolit, aby mohli sledovat ostatní v kruhu. Učitel si titulky uschová pro pozdější využití.



Slavná Rebecca s fanoušky

Foto z rodinné oslavy

Nemožný naši!!! Konečně mě (ne Lauru, ne Magdu, ne Stefani, ale mě!) pozval do kina a já budu smrdět na nějaký přiblblý oslavě. Prý mám jít v neděli odpoledne. Na co asi! Na pohádky? Si myslej, že mi je pět?

Učitel: „Co víme o Rebecce? Každá ze skupin vytvoří živý obraz – fotku z oslavy. I s Rebeccou. Mělo by být vidět, kdo je Rebecca.“

Hráči po krátké přípravě prezentují živý obraz z rodinné oslavy. Diváci říkají k živému obrazu titulek, který by k fotce napsala sama Rebecca.



Fakt skvělá zábava!

Štěstí

Změnil profil na zadaný. Už to všichni vědí. Já o on! Svět je nádhernej.

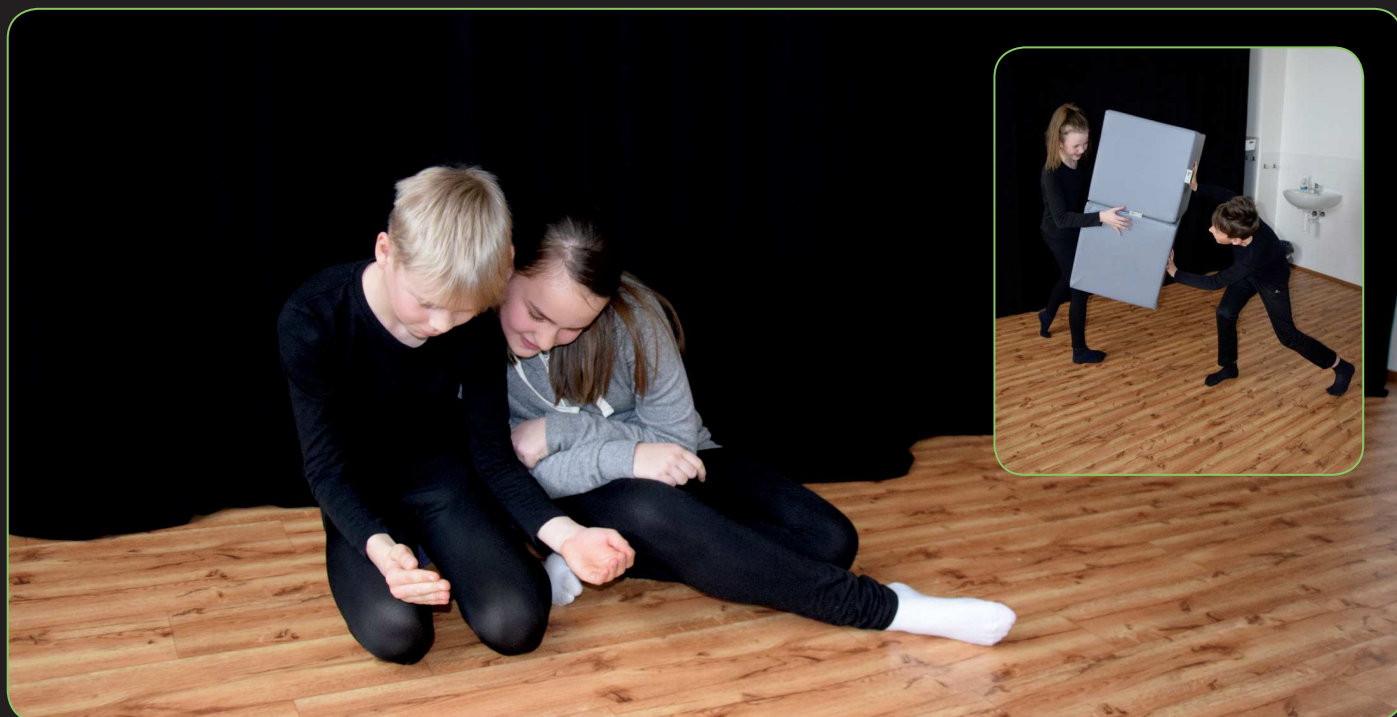
Učitel: „Rebecca byla velice šťastná, ve svém profilu si v tomto období změnila hudební alba, která se jí líbí. Přidala pár fotek. Vaším úkolem je dohodnout se ve skupinách na hudbě, kterou Rebecca na profilu měla a několika živými obrazy ukázat fotky, které si na profil dala.“

Učitel dá skupinám na přípravu více času než v předchozích aktivitách (cca 15 minut). Jelikož hráči budou hudbu hledat nejspíše ve svých telefonech, je vhodné mít k dispozici jednoduchý zesilovač k mobilu.

Učitel po ukončení přípravy: „Za chvíli každá skupina pustí hudbu, kterou vybrala a během ní vytvoří několik fotek. Ovšem je dobré vědět, že profil je veřejný a vidí ho i její spolužačky – Laura, Magda a Stefani. Dokonce k fotkám píše své komentáře. Vy jako diváci budete v rolích těchto děvčat komentáře nahlas říkat. Prezентující skupina ale nic nemění, ani výraz. Fotky se přece nezmění kvůli komentářům.“

Pozn.: Zde dochází k prvnímu využití techniky montáže. Pozitivní vnímání reality zamilovanou Rebeccou (fota, hudba) kontrastuje s negativní reakcí okolí Rebecce (komentáře). Pro předvádějící skupinu je náročné (avšak nutné) v této situaci udržet výraz.

Montáž – skupiny postupně předvedou živé obrazy doprovázené „zamilovanou hudbou“ a zároveň komentáři z publika. Je to první setkání s realitou – ne každý Rebecce štěstí přeje. V reflexi se skupiny vyjádří ke svým pocitům, případně ke svým zkušenostem s komentáři na Facebooku.



Aby si se z něj neopupínkovala!

Šikanování

Krávy. Proč mě nenechaj bejt. Vždyť jsem ho nikomu neukradla, vybral si mne. Na to, abych jim radila při písémkách, jsem jim byla dobrá a koupačky v našem bazéně se jim taky líbily...

Učitel: „Rebecca v deníku nejspíše nereaguje pouze na komentáře na Facebooku. Asi se ve škole dějí věci, které jí nejsou příjemné, na které reaguje slovy „Proč mě nenechaj bejt.“ Každá skupina připraví jednu etudu, technikou pantomimy, ve které předvedete, co Rebecce spolužačky dělaly. Nezapomeňte, že to, co předvedete, probíhá ve škole.“

Po krátké přípravě skupiny prezentují etudy.

Pozn.: Nejen pokud chce učitel v budoucnu dojít k inscenační práci (v rámci 15hodinové lekce), je nyní možné do prezentace zasáhnout a společně s dětmi hledat cesty sdělující divákovi hrůzu šikany divadelními prostředky. Přímé násilí (kterému dávají nezkušené skupiny přednost) nebudí u diváka takové emoce, jako inscenační klíče ponechávající prostor fantazii. Energie a čas věnované této fázi se (nejen v budoucí inscenační práci) vyplatí. Přestože cílem projektu rozhodně není inscenace, důraz na estetické kvality drobných produktů hráčů během projektu má efekt ve větší soustředěnosti, hloubce prožitku, nastavení dramatiky jako poctivé práce, nikoli povrchní zábavy. Tento přístup se osvědčil ve všech fázích projektu, u skupin zkušených i naprosto nezkušených. Po první prezentaci etudy je tedy možné podrobit produkt společné reflexi, zamyslet se společně nad alternativními divadelními prostředky a dojít s hráči k produktu na vyšší umělecké úrovni.

Učitel: „Nyní pantomimu převedte do 4 obrazů (štronz), které zachytí podstatu konfliktu. Obrazy by měly být vizuálně navzájem odlišné (změna mezi jednotlivými obrazy by měla být patrná), avšak hráči by měli být schopni z jednoho obrazu do druhého přejít jedním rychlým pohybem na úder bubínku. Půjde o smyčku, ze čtvrtého obrazu se skupina jedním pohybem dostane opět do prvního.“



Proč mě nenechaj bejt?!

Pozn. Tuto techniku je vhodné s hráči natrénovat mimo projekt, nebo v úvodních fázích projektu jako rozhýbání, případně na začátku dne, jde-li o projekt vícedenní. Technika je obtížnější, ale pro hráče přitažlivá, navíc mění dynamiku práce, je pohybově náročná, s rychlým temporytmem.

Po nutné přípravě skupiny buď simultánně, nebo samostatně obrazy prezentují. Při nedostatku času můžeme vynechat prezentaci původních pantomimických etud a jejich inscenační zacílení a rovnou přejít ke zhuštění pantomimy do čtyř obrazů. I touto technikou docílíme minimalizace reálně násilných scén.

Každá skupina si svoji obrazovou smyčku zapamatuje pro pozdější využití.

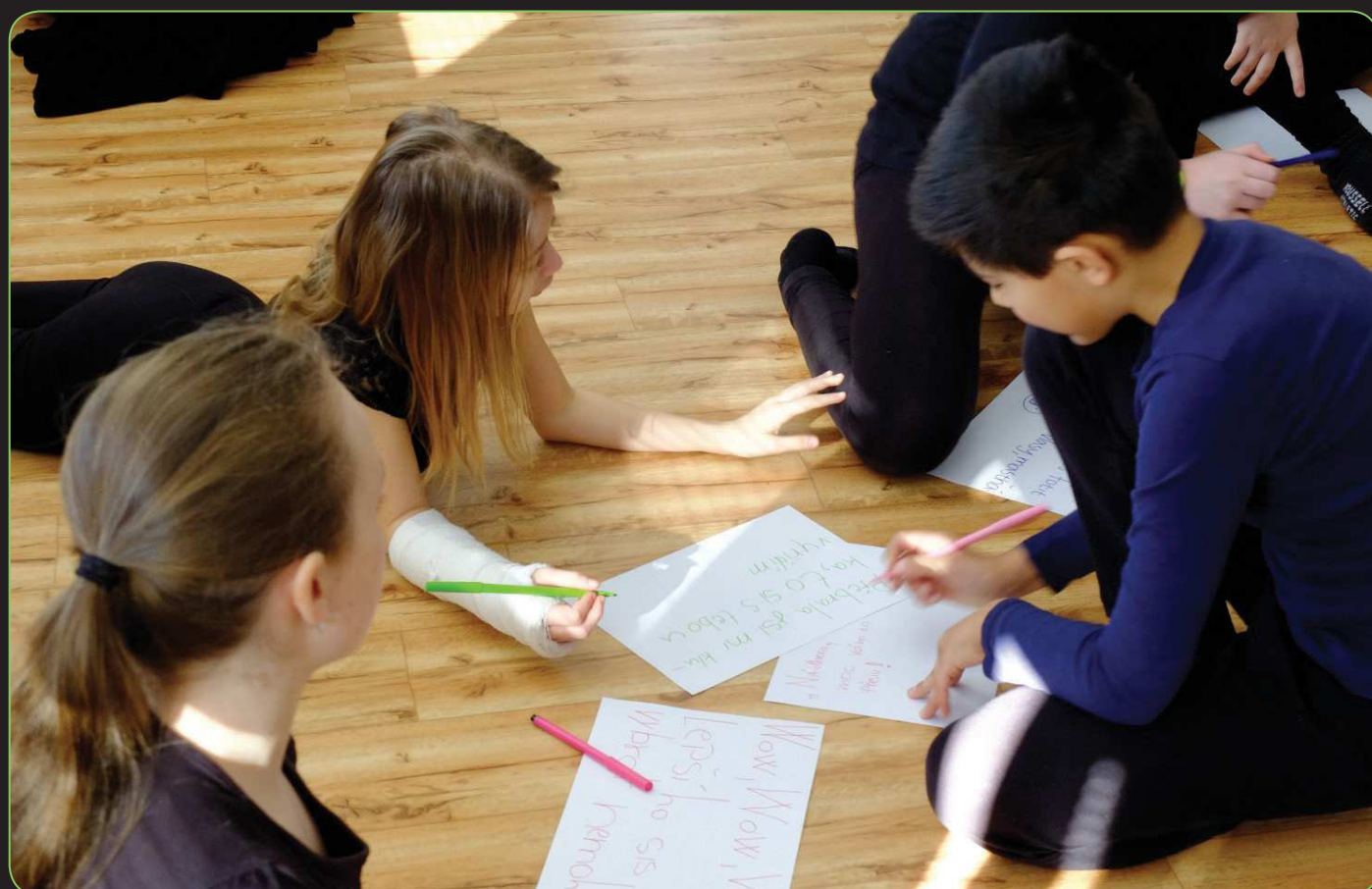
Kyberšikana

Myslela jsem, že to už nemůže být horší..., ale může... Blbej Facebook.

Aktivitu můžeme (a nemusíme) uvést diskusí o tom, co horšího mohly spolužačky Rebecce ještě udělat. Možná někdo navrhne nějakou formu kyberšikany.

Brainstorming ve skupinách. Hráči na tabuli (tabule se stává Facebookovým profilem Rebecce) píší, co se mohlo na jejím profilu objevit. Zároveň to píší na papíry formátu A4 (každý vzkaz na zvláštní papír).

Reflexe v kruhu. Každá skupina prezentuje svoje nápady. Aktivitu uzavírá učitel vzkazy, které se na Facebooku opravdu objevily: „chcípni“, „už abys byla mrtvá“, „bez lidí jako jsi ty, by svět byl krásnější“. Vzkazy má napsané na papírech, rozdává je dětem. **Vzkazy Rebecce učitel zapisuje pro pozdější využití** (může je např. ve volné chvíli opsat z tabule).

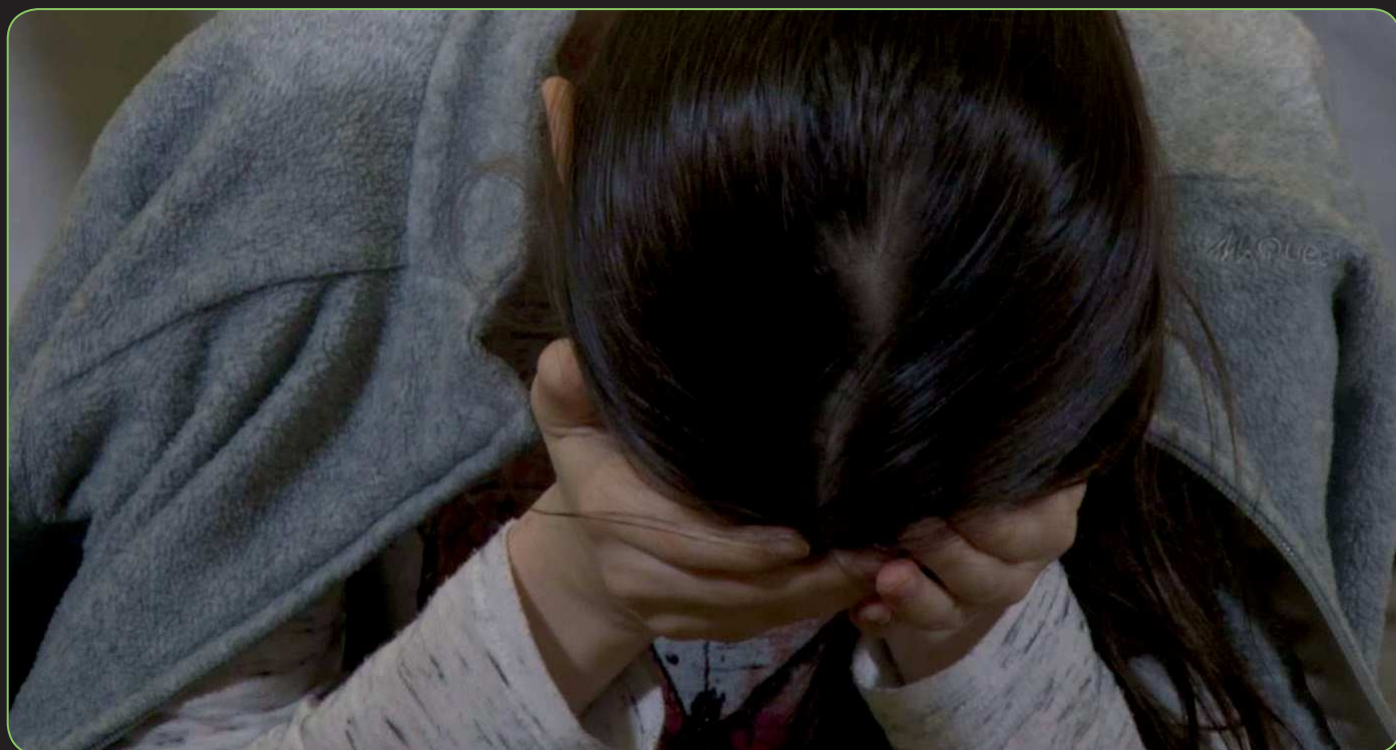


Vzkazy Rebecce

Rebecca v kruhu Facebooku

Dobrovolnice, která chce hrát Rebeccu, odejde z místnosti. Učitel to komentuje slovy: „Rebecca zůstala úplně sama, spolužačky ji vyštvaly.“ Ostatní hráči dostanou instrukce k další aktivitě: Rebecca bude uprostřed kruhu vytvořeného lepicí páskou. Kruh značí její Facebook. Koho se učitel dotkne, ten se zapojí do hry. Z papírů z předchozí aktivity bude vytvářet koule, které bude posílat na Rebečin Facebook (házet je do kruhu). Rebecca se bude snažit tyto zprávy mazat (vyhazovat koule z kruhu). Může je i číst. Po instrukci se Rebecca vrátí do místnosti. Učitel kolem ní vytvoří kruh Facebooku a Rebeccu instruuje. Hra začíná. Zpočátku nechá učitel hrát 2–3 hráče, Rebecca tedy nejspíš zvládá mazat zprávy. Poté se postupně zapojují všichni, Rebecca tak nemá šanci se ubránit. Aktivitu učitel ukončuje informací, že do kyberšikany se zapojilo 15 děvčat. Následuje reflexe.

Pozn.: Reakce Rebecy mohou být velmi různé a v reflexi je potřeba se k nim vrátit a komentovat jejich úspěšnost. V jedné skupině dívka veškeré texty četla a nechala se zahltit vzkazy. V jiné skupině se je snažila vyhazovat, čímž ostatní povzbudila k rychlejším reakcím, nahrála jim k zábavě. V jiné skupině se schoulila do klubíčka a chránila si hlavu. Reakce Rebecy se mohou interpretovat.



Vzkazy na Facebooku

Psychiatrie

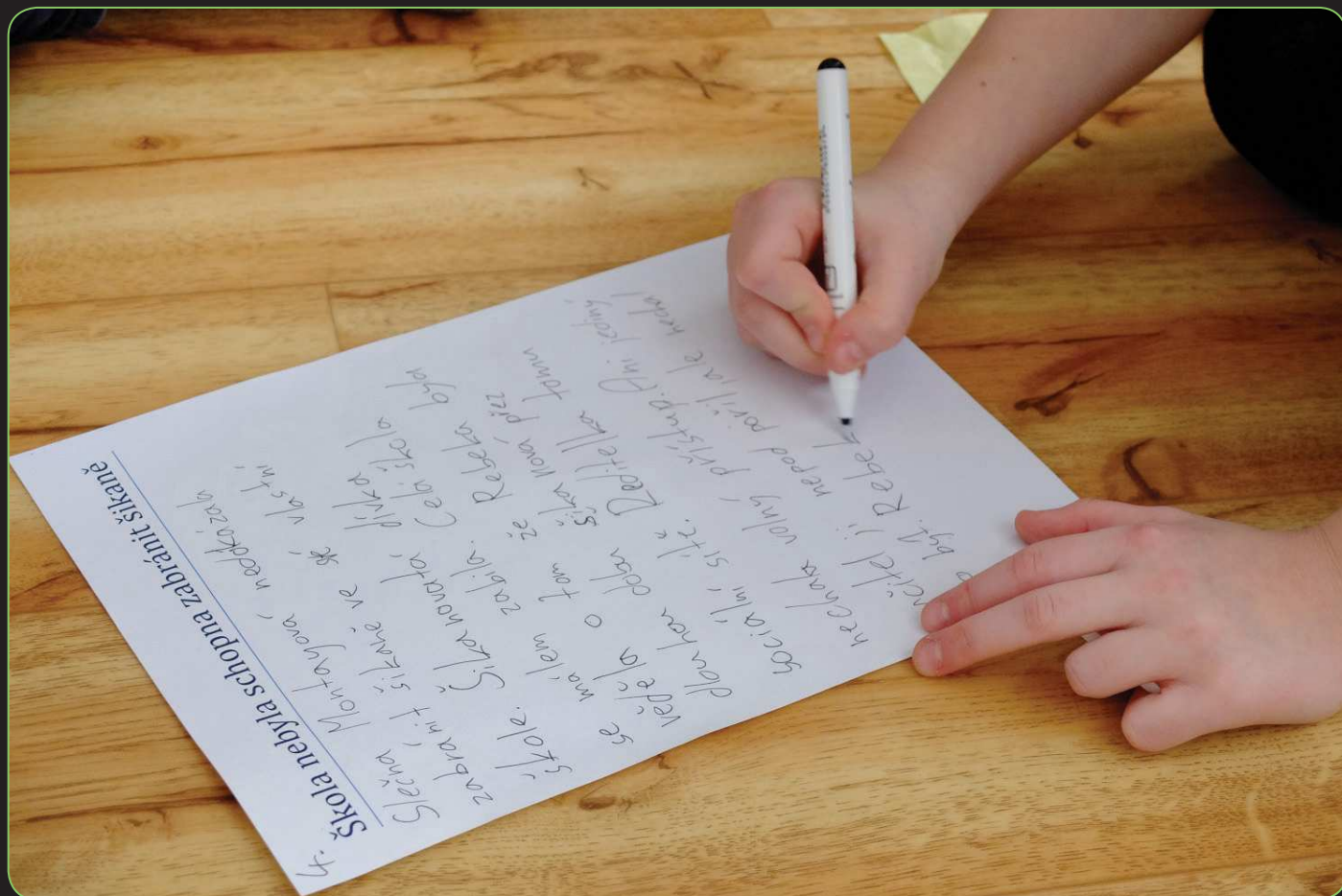
Učitel čte fiktivní SMS matky Rebecy otci:

***Jsem na psychiatrii. Prosím tě, hned přijed'. Rebecca si podřezala zápěstí.
Prý rozvinutá deprese. Jak jsme si mohli nevšimnout.***

Novinový článek

Učitel: „Ředitelka školy se o tragédii dozvěděla z tisku. Titulek článku bulvárního plátku zněl: „Škola nebyla schopna zabránit šikaně“. Umíte si představit, jakou radost z článku měla. Ve skupinách napište článek z novin, jde o bulvární plátek.“

Po nutné přípravě skupiny články přečtou. Aktivitu lze spojit s mediální výchovou (znaky bulvárního textu...).



Novinový článek

Pedagogická rada

Učitel: „Víme už, že vyšel článek v novinách. Byla svolaná pedagogická rada. Rodiče Rebecy podali podnět na policii. Začalo vyšetřování. Co si myslíte, že udělaly dívky? Pobavte se o tom ve skupinách.“

Při reflexi, pokud někdo řekne, že dívky vše smazaly a zapřely, učitel pokyne, aby to udělaly (smazaly tabuli).

Ředitel/ka

Učitel (v našem případě učitelka, proto role ředitelky): „Příští den už ředitelka měla informací více, od rodičů Rebecy. Rebeccu podle rodičů šikanovalo 15 dívek, ale důkazy rodiče nemají, někdo profil promazal. Těchto 15 dívek si ředitelka pozvala k sobě do ředitelny. Stanu se ředitelkou, vy budete dívkami.“

Učitel v roli ředitelky (s notesem v ruce) vyslechne dívky. Zdůrazní, co vše se jim stane, pokud se jejich vina zjistí. Je možné (pokud je učitel pro takovou aktivitu vybaven) použít techniku montáže. Pokud ředitelka otevře notes a ztuhne ve štronzu („čte si“), hráči říkají své myšlenky, co se postavám honí hlavou. Jakmile

ředitelka notes zavře, probíhá reálný rozhovor mezi ní a žákyněmi („výslech“). Zde je výhodné, pokud ředitelka působí velmi přísně, až despoticky (má problém s tiskem, policií, rodiči), čímž navodí velký kontrast mezi fází myšlenek (ona je ve štronzu, hráči svobodně vyslovují, co se žákyním honí hlavou) a fází výslechu (ředitelka zastrašuje, žákyně se brání). Po aktivitě následuje reflexe – jak se kdo cítil, proč ředitelka takto reagovala...

Pozn.: V rolích žákyň mohou být (bez ohledu na gender) všichni hráči, nebo opravdu pouze 15, s tím, že ostatní jsou diváky. Opakovat aktivitu s výměnou hráčů není výhodné.

Reflexe: Jak se chovaly jednotlivé postavy? Zde je možné nalézt a označit ve skupině (podle momentální situace) člena alfa, jeho pravou ruku, „hosta skupiny“ (ten, kdo je příležitostnou součástí), člena Z (s nejnižším statusem, bývá často ohrožen vyloučením nebo šikanou).



U ředitelky

Noční komunikace

Učitel: „Skupina 15 dívek nejspíše prožila krušnou noc. Rodiče zatím nic neví. Ředitelka dívkám zatím mnoho nedokázala. Dívkám hrozí vysoké tresty, snížené známky z chování a jiné. Nehledě na reakci rodičů. Celou noc dívky strávily na sociálních sítích společným chatem. Ve skupinách sepište celou komunikaci skupiny. Každý píše na svůj papír to, co píše v chatu on sám.“

Jednotlivé skupiny nechtou celou komunikaci, ale každý hráč řekne jednu podstatnou repliku své postavy z noční komunikace. **Věty učitel zapíše pro pozdější využití.**

Pozn.: Tyto věty hráči mohou přečíst v kruhu, nebo každá skupina vytvoří jeden živý obraz, který bude znázorňovat postavení dívek ve skupině (člen alfa atd.) a v tomto živém obrazu každý hráč řekne repliku své postavy. Také je možné, je-li k dispozici dokonalé zatemnění, říkat repliky v kruhu po tmě.



Noční komunikace

Nepovinná aktivita – výslech rodiče s dítětem

Učitel: „Netrvalo dlouho a do školy byli pozváni rodiče dívek. Díky článku v novinách a díky tomu, že o problému mluvil kdekdo, už věděli, proč jsou pozváni. Před odchodem do školy si promluví se svým dítětem. Rozdělte se na dvojice. Jeden je rodičem, druhý dívkou nařčenou z šikany. Máte 3 minuty na rozhovor.“

Reflexe: Jak probíhaly rozhovory, který rodič věří v nevinu svého dítěte...



Výslech

Strategie jednání matky Rebecca

Skupina diskutuje o možných strategiích matky v dané situaci. Co dospělý může udělat v situaci ohrožující jeho dítě. V reflexi každá skupina navrhne řešení, ostatní oponují.



Diskuse ve skupinách

Facebook bez Rebecca

Už dlouho jsem nepsala. Zato teď mám na psaní spoustu času. Vždycky jsem si myslela, jak by bylo báječný nechodit do školy. Ovšem když si máma hraje na uču a učí mě doma, zlatá škola. Jsem bez Facebooku, bez telefonu, odříznená...

Skupina vyvažuje prostor, na cinknutí trianglu jsou všichni ve štronzu Rebecca. Učitel obchází hráče: „Co děláš, Rebecca?“ Hráči postupně odpovídají: „Myji nádobí“ atd. Učitel při štronzu může (a nemusí) říkat to, co psaly dívky Rebecce na Facebook (repliky z dřívější aktivity, které si učitel zaznamenal).



Co děláš, Rebecca?

Já vím, že to myslí dobře, fakt se stará, ale copak nechápe, že tím se nic nevyřeší? Musím vědět, co se tam děje. Jinak s tím neudělám už vůbec nic. A co když už je to všechno jinak, co když už je to dobrý? Musím se tam dostat.

Na zemi je opět nalepen Facebookový kruh. Rebecca je mimo kruh Facebooku. Učitel se obrátí k dívce, která v aktivitě Rebecca v kruhu Facebooku hrála Rebeccu: „Rebecca, co myslíš, že na tvém Facebooku je?“

Učitel sdělí hráčům, že se Rebecca prostřednictvím mobilní aplikace Kik and Voxel a ask.fm na Facebook dostala. Dívka v roli Rebeccy vstoupí do kruhu. Jakmile tam vstoupí, učitel hodí do kruhu zprávu, kterou si Rebecca může rozbalit a (na učitelovo požádání nahlas) přečíst:

„Ty ještě žiješ? Běž se zabít!“

Reflexe: Co se honilo hlavou Rebeccy po přečtení této zprávy? (poslední se vyjádří dívka v roli Rebeccy)

Pozn.: Teoreticky by se mohlo stát, že by dívka v roli Rebeccy zprávu nechtěla rozbalit. Pak by následovala diskuse o tom, zda tím Rebecca problém vyřešila. Učitel však musí aktivitu nakonec přeci jen uzavřít sdělením, že reálná Rebecca zprávu přečetla.

Ta mrtvá holka – příprava závěrečné montáže

Učitel si s dětmi připomene smyčky obrazů šikany. Učitel aktivitu motivuje jako Rebečiny vzpomínky. Následně s hráči dohodne mimoverbální pokyn – gesto, po jehož ukázání učitelem budou hráči tyto smyčky předvádět, a to v jakékoli situaci.

Ta mrtvá holka – závěrečná montáž

Učitel rozdělí skupiny do půlkruhu tak, aby hráči viděli na tabuli i na sebe navzájem. Jsou herci a diváky zároveň. Před hráče rozloží na zem materiál pro závěrečnou montáž - vzkazy z aktivity „Kyberšikana“ a titulky z aktivity „Čím budu“. Domluví se na technických aspektech montáže - na jaké gesto budou hráči předvádět smyčky obrazů šikany, na jaké gesto číst vzkazy z aktivity „Kyberšikana“, na jaké gesto titulky z aktivity „Čím budu“. Zdůrazní volný výběr obsahu montáže – je na hráčích, zda a jaký text přečtou.

Učitel: „Několik dní po přečtení Facebooku si Rebecca změnila na Facebooku přezdívku na „Ta mrtvá holka“ a změnila oblíbená hudební alba.“

Učitel pustí hudbu, kterou považuje pro danou příležitost za vhodnou (např. https://www.youtube.com/watch?v=a_Am4cHMBKM&list=PLGNyiQafMNtcyOZ3PbmKXRHOMIJ59o375) – Sad piano (it's hard to say Goodbye) by Michael Ortega.

Učitel pustí na interaktivní tabuli obraz rampy, ze které Rebecca skočila: „Dalšího dne Rebecca skočila z rampy a zabila se.“

Učitel: „Stalo se to díky této šikaně.“ Na pokyn učitele jedna skupina po druhé předvádí smyčku obrazů šikany. Zároveň zní hudba. (místo interaktivní tabule lze použít foto formátu A3)



Nyní následuje vlastní montáž – někteří hráči opakují smyčku obrazů šikany, jiní čtou vzkazy z aktivity „Kyberšikana“, jiní čtou titulky z aktivity „Čím budu“.

Pozn.: Závěrečnou montáž lze upravit, zjednodušit, nahradit diskusí atd.



Závěr

Která je Rebecca?

Všichni vystoupí z rolí. Učitel oznámí hráčům, že toto byl skutečný příběh Rebeccky Ann Sedwick. Odpoví dětem na otázky (kde se to stalo, jaké to mělo následky pro ostatní atd.). Dá velký prostor reflexi. Na závěr položí na zem fotografie dívek z úvodní aktivity příběhu a hráči si stoupnou k fotografii, na které je podle jejich mínění Rebecca. Učitel označí správnou fotku. Kyberšikanou může být zasažen každý, na vzhledu nezáleží. Mnohý své trápení skrývá za maskou „tvrďáka“.

Reflexe z pohledu šikanujících dívek: V okamžiku, kdy jsme součástí šikany (nejen v roli oběti), si osud oběti neseme navždy.

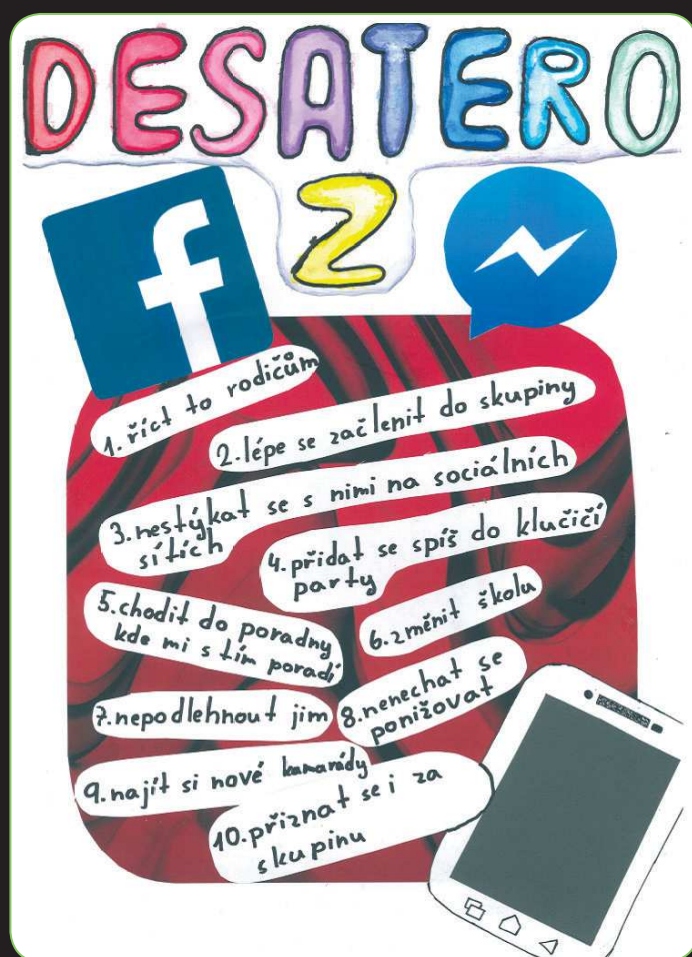
Aktivita pro verzi vícedenního projektu - inscenace na téma příběhu Rebeccky

Účastníci vytvoří miniinscenace na téma příběhu Rebeccky (pantomima s hudebním podkladem). Zřejmě využijí všechny inscenační klíče, které jim byly v rámci projektu nabídnuty. Podle našich zkušeností se v inscenacích objevují divadelní obrazy virtuálního světa (např. házení papíry se vzkazy znázorňující posílání vzkazů po síti), sebevraždy a násilí bývá zobrazováno symbolicky atd. Zkušenější skupiny ovšem přichází s novými neotřelými symboly samy. V jedné inscenaci např. hráči použili šátky, které využili jako symbol sexismu (stržení šátku místo svlečení oblečení) i změny statusu na „ta mrtvá holka“ (nahrazení žlutého šátku červeným), sebevraždu znázornili upuštěním mobilu.

Aktivita pro verzi vícedenního projektu - Tvorba vlastního plakátu s desaterem bezpečného chování na internetu – desatero pravidel pro matku Rebecca a pro člena Z

Účastníci vytvoří skupiny po 4 hráčích. Po předchozí diskusi na téma bezpečného chování na internetu a především po prožitém příběhu Rebecca vytvoří 2 plakáty – desatera pro matku Rebecca (před tím, než se Rebecca stala obětí kyberšikany) a pro člena „Z“ šikanující skupiny (po tom, co se podílel na šikaně, co Rebecca spáchala sebevraždu a jemu hrozí trest a též následná šikana ze strany silnějších členů skupiny).

Vytvoření desatera pro matku Rebecca má za cíl pochopení vlastních rodičů hráčů, jejich případných omezujících pravidel v užívání sociálních sítí. Vytvoření desatera pro člena Z má za cíl zamyšlení nad pozicí toho, kdo šikaně přihlíží. Právě zdraví jedinci, kteří se v budoucnu mohou nechtěně ocitnout v pozici šikaně přihlížející pasivní většiny, jsou cílovou skupinou preventivního programu, nikoli reálné oběti šikany nebo jedinci aktivně šikanu provozující.



10.5 Když děti vypráví



KDYŽ DĚTI VYPRÁVÍ

SBORNÍK INSCENACÍ SOUBORU
BEZEJMÉNA
ZŠ ALOISINA VÝŠINA, LIBEREC

Když děti vypráví...

Když jsme před pěti lety na Základní škole Aloisina výšina v Liberci otevřeli první třídu specializovanou na rozvoj tvořivých a estetických činností, hodně jsme se zamýšleli nad cílem výchovy a vzdělání, nad smyslností českého vzdělávacího systému a nad možností využití estetické výchovy včele s tvořivou dramatikou pro rozvoj měkkých dovedností, jako je komunikace, asertivita, emoční inteligence, sebereflexe, kreativita, strukturované myšlení, týmová spolupráce, flexibilita a mnohé další. Věřili jsme tomu (a dnes jsme si jisti), že tvořivá dramatika tyto dovednosti opravdu účinně rozvíjí. Otázkou však bylo, zda v tomto způsobu vzdělávání má své místo inscenační práce. Co je to vlastně inscenační práce v současném pojetí dramatiky? Jaký má smysl, jaký cíl? Prohlížím si sborník našich inscenací a pokouším se uspořádat své myšlenky, vysvětlit, proč já osobně inscenační práci považuji za důležitý prvek dětské dramatiky, přestože centrem pozornosti zůstává vlastní proces a rozvoj dítěte.

My dospělí máme někdy povýšený pocit, že děti nemají co říct. Tedy alespoň ne něco, co by nám dospělým nějak rozšířilo obzory. Že děti jsou tu od toho, aby poslouchaly, co jim říkají moudří dospělí. Jindy, ve snaze nenarušit rozvoj dětské osobnosti, tolerujeme vyjadřování povrchních názorů (často velmi hlasité) bez jakékoli sebereflexe a kultury projevu, bez schopnosti empatie a hledání formy. Rozmach sociálních sítí umožňuje vyjadřování se ke všemu, bez práce, bez hloubky, bez znalostí problému a bez nutnosti nést za své názory zodpovědnost. Zároveň mnoho dětí přichází o opravdové publikum, o posluchače, kteří by se zájmem vnímali jeho názory, o komunitu.

Myslím, že děti mají co říct. Často netuší, jak své myšlenky vyjádřit, neovládají formu. Chcete-li, aby vás někdo poslouchal, je výhodné znát zákonitosti. Třeba že přemíra slov zahubí myšlenku. Že ten druhý víc vidí, než slyší. Že pokud chci k nějakému tématu něco říct, musím to téma dlouho a hluboce zkoumat a i pak šetřit slovy. Že emoce často osloví víc než logika. Že obraz je mnohdy víc, než akce. Že...

A to je možná smysl inscenační práce s dětmi. Není to samoučelné vyrábění divadla pro nadšené publikum. Je to hledání témat, ke kterým dítě má co říct. Je to pohled na věc z různých stran. Je to hledání způsobu, jak něco sdělit, abych byl pochopen. Je to náročná práce, abych k nějakému osobitému názoru vůbec došel. Je to respekt k divákovi a schopnost nahlížet můj názor jeho očima. Je to respekt k formě, která mi pomůže myšlenku sdělit tak, aby ostatní poslouchali. Je to zkouška sebekázně. Týmová práce, schopnost vzdát se momentálního nápadu ve prospěch celku. A jen tak mimochodem, většinou je to skvělá zábava.

A proto jsem přesvědčena, že jdeme správnou cestou. Klopýtáme, zastavujeme, učíme se (ať jsme učitelé nebo žáci), vracíme a zkoušíme jít jinudy, v červnu si setřeme pot z čela a v září jsme znova na startovní čáře a máme strach, že nebudeme vědět. Děláme, my i děti, to nejlepší, čeho jsme schopni. A těch pět let cesty stojí za to zaznamenat. Proto držte v ruce tento sborník. Je to vzpomínka na cestu, kterou jsme ušli. Každá fotka je záznam originality dítěte a okamžiku. Každá inscenace, ať sebedrobnější, je pokusem dětí něco sdělit.

Když děti vypráví...

...měli bychom naslouchat.

Miloslava Čechlovská



„Ty zloděj jsi a budeš souzen!“

Džbán s olivami a Král a trhan

Kurt Schwaen – dětské opery
Dětský pěvecký sbor Výšinka, sbormistr Miloslava Čechlovská
Realizace 2010



„Co je tohle
za proradný doupě...“



„Pročpak trpíme tuhle lůzu?“

Pohádka O třech groších ze sbírky Pavla Dobšinského byla nejen první inscenací nově vzniklého dramatického souboru, ale také prvním literárně dramatickým projektem 4. třídy. Pohádka o lidství, skromnosti, rodinných hodnotách a o hlupácích, kteří to vše nahrazují penězi. ■



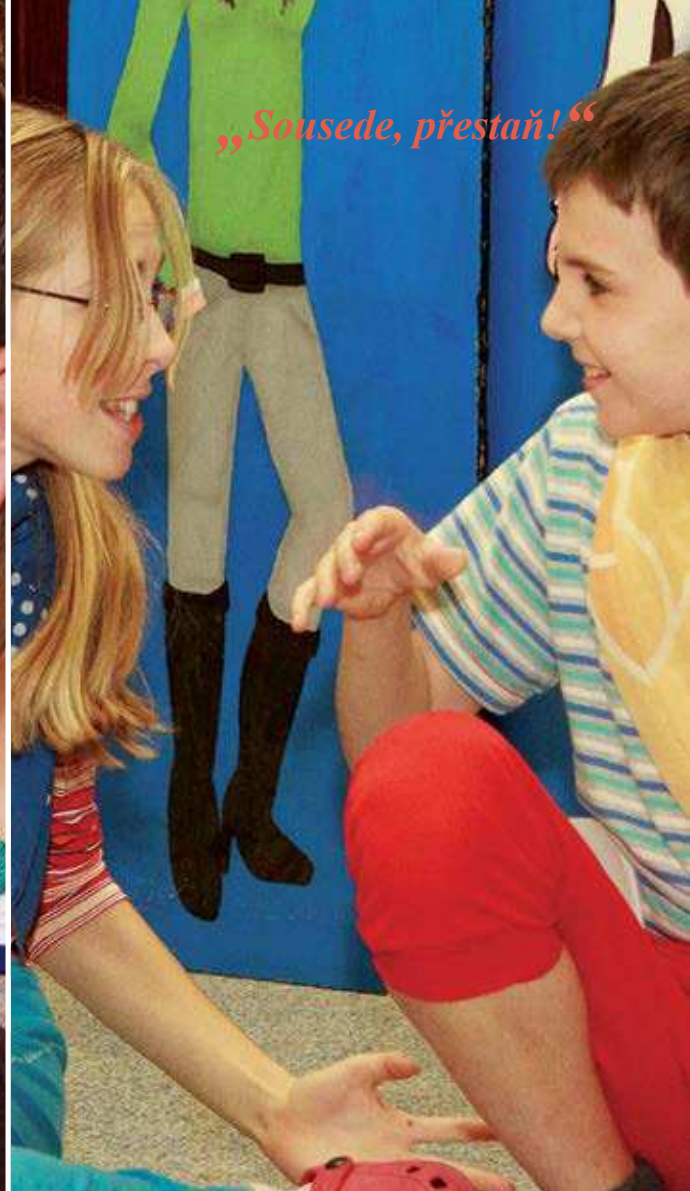
„Cože, pár dukátů?!“

Dětský muzikál Tři groše

Předloha Belo Felix, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2011



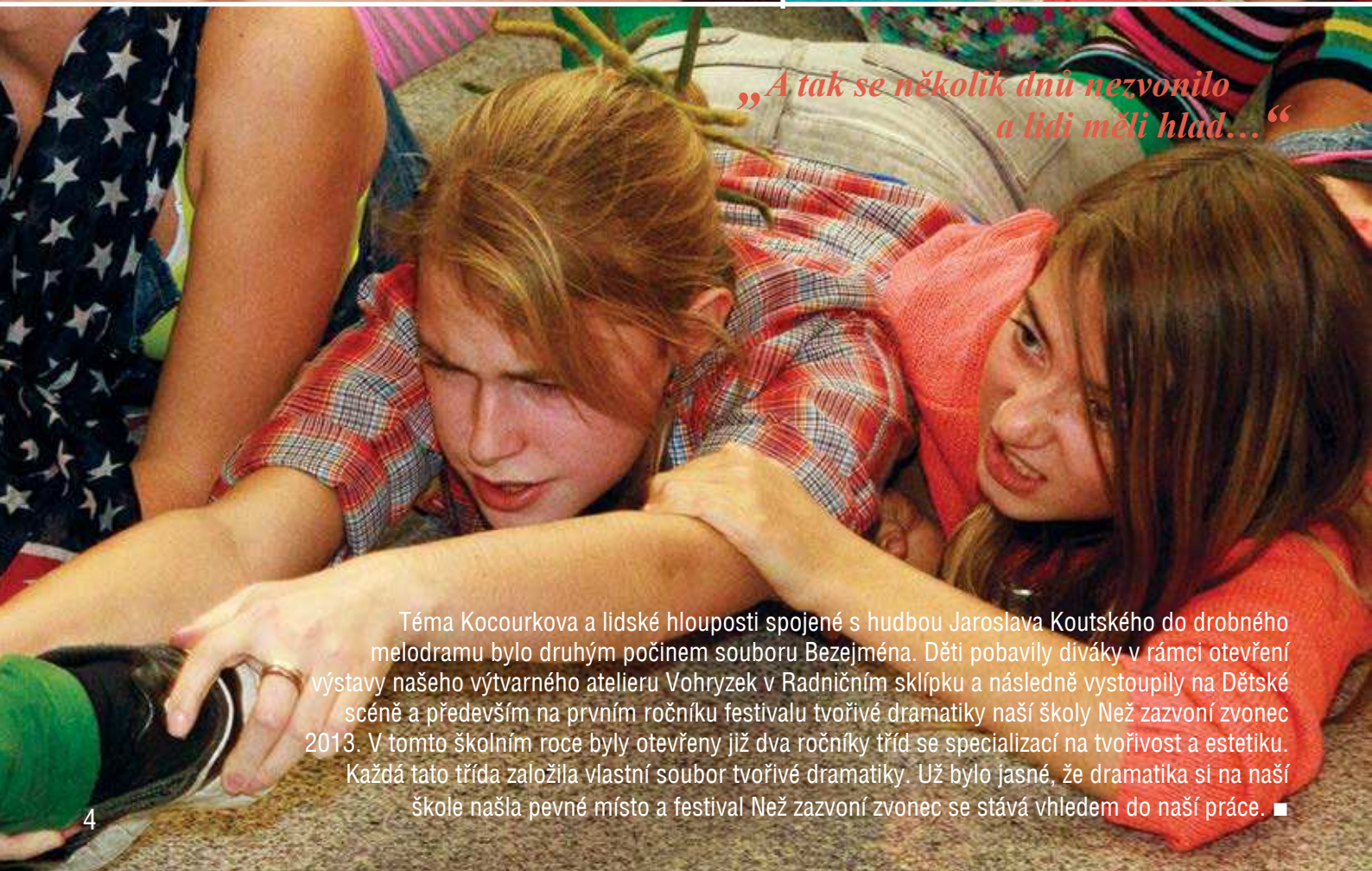
*„Žádné kočáry, honosné dary,
žijeme jen se svou ctí.“*



Kocourkovská svita

Předloha Jaroslav Koutský, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2013

„Sousedě, přestaň!“



„A tak se několik dnů nezvonilo
a lidé měli hlad...“

Téma Kocourkova a lidské hlouposti spojené s hudbou Jaroslava Koutského do drobného melodramu bylo druhým počinem souboru Bezejména. Děti pobavily diváky v rámci otevření výstavy našeho výtvarného atelieru Vohryzek v Radničním sklípku a následně vystoupily na Dětské scéně a především na prvním ročníku festivalu tvořivé dramatiky naší školy Než zazvoní zvonec 2013. V tomto školním roce byly otevřeny již dva ročníky tříd se specializací na tvořivost a estetiku. Každá tato třída založila vlastní soubor tvořivé dramatiky. Už bylo jasné, že dramatika si na naší škole našla pevné místo a festival Než zazvoní zvonec se stává vzhledem do naší práce. ■



Inscenací Kohoutek a slepička se na Dětské scéně i na festivale Než zazvoní zvonec poprvé představil soubor Bezejména 1B. Bíle oblečené děti s červenými mašlemi skvěle korespondovaly s něžnou poezií Michala Černíka. Děti byly už v tomto věku zaujaté a nadšené z pobytu na jevišti. ■



Kohoutek a slepička

Předloha Michal Černík, režie Jarmila Šírllová
Realizace 2013



„Na tom našem dvorečku...“



Mají dospělí vždy čas na své děti?

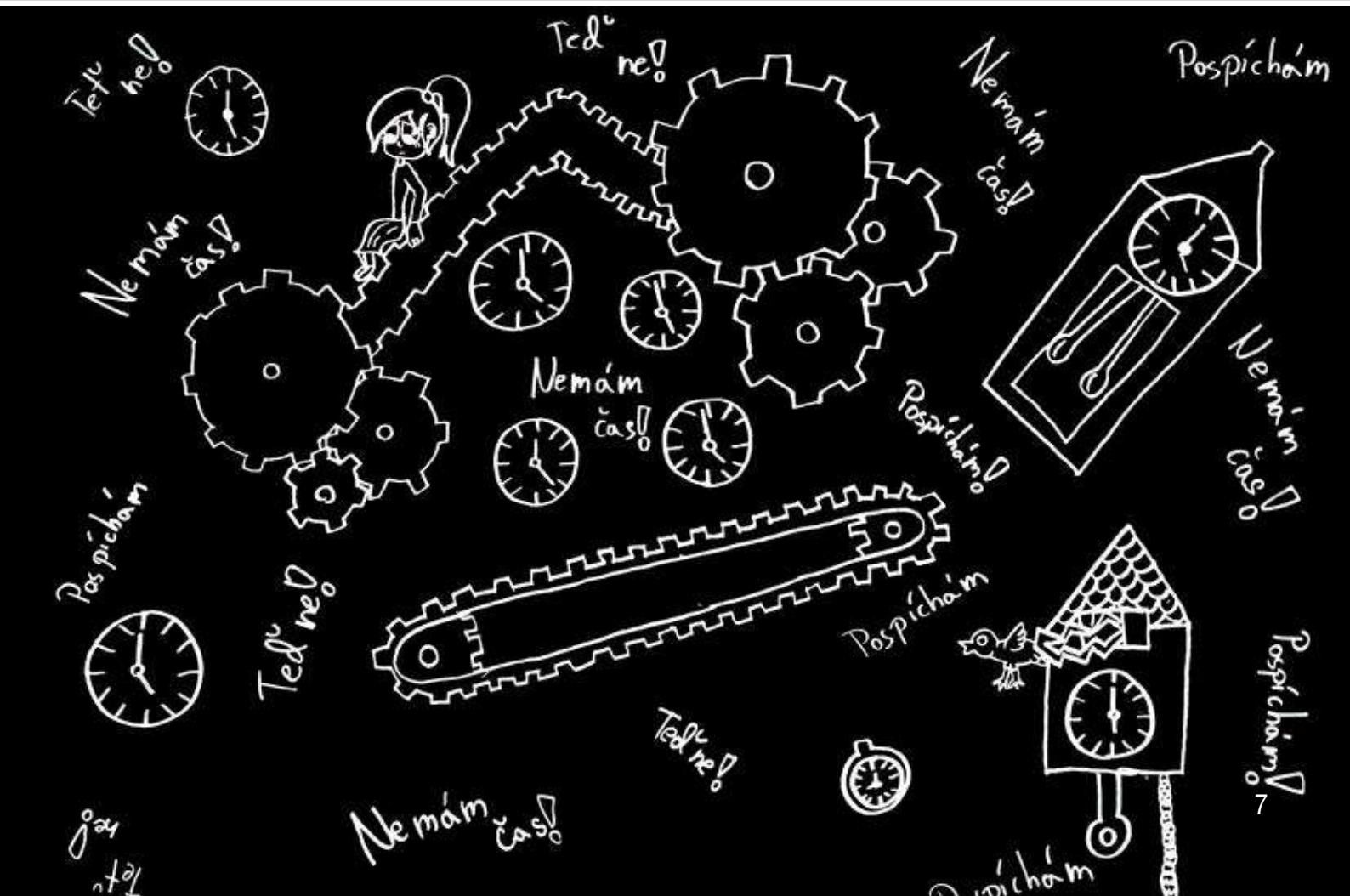
Představení je sestavené z improvizací dětí, které vznikly při prozkoumávání povídky Vladimíra Škutiny „Kde bydlí čas“. Původně příběhové drama, které nemělo za cíl produkt pro veřejnost, děti natolik zaujalo, že vzniklo divadelní představení, jakási fantazijní koláž. Inscenace postoupila z oblastního do krajského kola Dětské scény, kde získala pochvalu poroty a doporučení na celostátní kolo ve Svitavách. A mnoho dospělých z divadla odcházelo s otázkou, zda mají na své děti čas... ■

„A kde bydlí ten čas?“

Kde bydlí čas

Předloha Vladimír Škutina, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2013







Vzdálené bubny lépe zní

Předloha Hana Doskočilová,
režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2014

„Proč já nejsem docela spokojen?“



*„Černý muž a černá žena
spolu měli mnoho dětí.“*

Inscenací na téma černošského přísloví „vzdálené bubny lépe zní“ soubor reagoval na dnešní dobu, kdy mnozí mají díky televizním seriálům a profilům na facebooku pocit, že „každý se má lépe, než já“. I bůh Akvakasonga nakonec pochopil, že lidé se musí vídat, mluvit spolu, sdílet štěstí i neštěstí, aby se pochopili. Soubor Bezejména s inscenací úspěšně vystoupil v oblastním i krajském kole Dětské scény, ale především zaujal porotu celostátní soutěže Čtenář na jevišti ve scénickém čtení natolik, že se dostal mezi 5 vybraných inscenací z ČR. ■

Když velcí chtějí být ještě větší

Pohádka o tom, jak to dopadá, když velcí chtějí být ještě větší, je dnes velmi aktuální. Oproti Werichovi, který téma chápal jistě politicky, naši třetáci bojovali proti nadřazování velkých nad malými, nad dětmi. Porotu na Dětské scéně zaujaly především ty části, ve kterých si děti doprovázené hudbou J. Ježka hrály s dřevěnými špalky - loutkami lidiček, nebo ve kterých se nad tyto loutky sami zvedly coby obři. ■



*„Obyčejní človíčkové
se radovali v údolích...“*



Jak na Šumavě obři vyhynuli

Předloha Jan Werich, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2014



*„...a obři je líně pozorovali
z vrcholků šumavských hor.“*

0 malém tygroví

Předloha Libuše Palečková, režie Barbora Pavlů
Realizace 2014



Ač příběh Libuše Palečkové pojednává o tématu odvahy malého tygra, soubor druháků postupem času přešel na téma aktuální, téma šikany. Malý tygr je šikanován za projevy strachu, vůdce smečky mu dokonce odebírá tygří pruhy. Nakonec se však celá smečka přesvědčí o odvaze projevené ve chvíli, kdy „hrdinové“ dostávají strach. A tak se navracené tygří pruhy stávají symbolem vzájemného odpuštění a dětského přátelství. ■





„Kokokoko kolegyně, kamarádky z ulice, ještě na to myslím s děsem, zdálo se mi včera, že jsem...“



Slepičí úlet

Režie Barbora Pavlů
Realizace 2014

Básničky volně spojené motivem života slepic se staly výchozím materiálem pro hravé vystoupení prvňáčků. Děti se tak seznámily s poezií a zároveň si poprvé na festivale Než zazvoní zvonec osahaly divadelní prkna. ■



„...malá zmoklá slepice!“



Večer si položte
kamínky do dlaní.
Ještě jsou plné hran,
ale už nezraní.
Kamínky hladte
jemnými rukama
a ohlazujte na oblázky,
takové co voda má.
Oblázek je kámen
ohlazený při pohádkách.
Když na něj zatukáme,
otevrou se vrátka.

Lyrické verše Michala Černíka
prvňáčci ztvárnili na jevišti Naivního
divadla Liberec. Později inscenaci
nastudovali i jako scénické čtení. ■

*„Když oblázek pláče, voda je samý kal,
a písek jsou slzy, které vyplakal.“*

Jak žijí oblázky

Předloha Michal Černík, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2014



*„Že oblázek v trávě sedá po léta,
naučil se od květin, jak se rozkvétá.“*



Disciplína nebo svoboda? Průměrnost nebo individualita?

Těmito a dalšími otázkami se zabývali čtvrtáci v příběhu děvčátka z dětského domova. Cilka je jiná, ale přesto šťastná. Její štěstí se projevuje i navenek – roste jí na hlavě jablko. A tak je každou středu, díky jablkovému závinu, šťastný i celý dětský domov. Dokud ovšem nepříjde nový pan ředitel. Pracovitý člověk, který chce pro děti udělat maximum – nastolit pravidla, pořádek, řád. ■

Středa nám chutná

Předloha Iva Procházková, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2015



*„U nás je to strašný, všude samý pořádek,
nikdo nic nesmí, musíme cvičit a čistit si zuby...“*



Šárka

Hudba Bedřich Smetana, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2015





Hudebně-pohybová inscenace souboru Bezejména se inspirovala symfonickou básní Bedřicha Smetany a různými texty o dívčí válce. Téma přátelství a zrady, lásky a nenávisti, pomoci a pomsty soubor pojímá očima Šárky, která nedokáže zvrátit běh věcí. I přes možnost vrátit čas se na konci příběhu Šárka ocitá opět před rozhodnutím zradit přátelství a nebo lásku. Děti ze souboru celou inscenaci vytvořily téměř samy, soubor zde předvedl své silné stránky – cit pro hudbu a rytmus, kázeň a smysl pro detail. Úvodní nápad dětí vrátit čas obrácením Smetanovy hudby v reversu překvapil porotu na Dětské scéně, přehlídce Otevřeno i na mezinárodním festivalu v Těšíně. Zde soubor získal speciální cenu poroty. ■



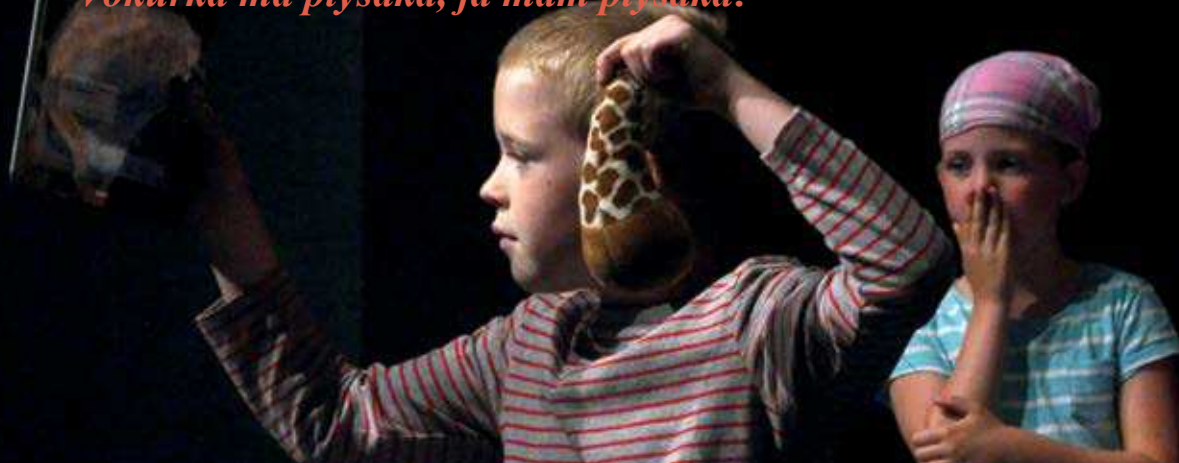
*„Je to moje vina,
neměl jsem tě tam brát!“*

Já se nechtěl stěhovat

Předloha Daniela Krolupperová, režie Jana Dotřelová
Realizace 2015



*„Svět je spravedlivý -
Vokurka má plyšáka, já mám plyšáka!“*



„Chudou šablonovitou literární předlohu Daniely Krolupperové o přestěhování malého kluka do jiného města soubor Bezejména 3. B, ZŠ Aloisina výšina, Liberec v inscenaci Já se nechtěl stěhovat povýšil na barevnou, energií a pozorností nabitou desetiminutovku. Vedoucí Jana Dotřelová a děti ze třetí třídy, specializované na estetickou výchovu, společně vybrali několik základních situací, které krásně divadelně naplnili. Spolu s hlavním hrdinou prožijeme první dny v nové škole, problémy typu s kým budu sedět aneb hra na třetího, hledání kamarádů, šikanu (spláchnutí bačkory), až se dostaneme ke šťastnému konci díky vyhranému fotbalovému zápasu. Protihráčem hlavnímu hrdinovi je celá nová třída a z ní vystupující druhá klučičí postava, nejprve rival, pak budoucí kamarád. Citlivě vedené děti mají velmi přirozený a přitom kultivovaný projev a divadlo je evidentně moc baví. Jsou stále v situaci a jdou s ní, vzájemně o sobě vědí a drží společnou energii, přesně a bez poklesu napětí dodržují štrónza v situacích, kdy má slovo hlavní hrdina se svou plyšovou žirafou. Hrají na prázdné scéně a přesně budují prostředí, fungují zde jediné dvě rekvizity – Martinova žirafa a tablet Martinova protihráče. Představení má tah a sděluje jasné téma s lehkostí, humorem a nápaditými divadelními prostředky, např. krásná závěrečná scéna, kdy celý fotbalový zápas přehrává jen hlavní hrdina bez spoluhráčů, a diváci tak vidí zápas jednak jakoby jeho očima, a jednak z pohledu spolužáků, kteří mu fandí a na hřišti „mají oči jen pro něj“. Inscenace byla vybrána do celostátního kola Dětské scény 2015.“ (Článek z novin – Deník Dětské scény 2015) ■

„Seš dobřej...“





Co je to vzdělání?

Humorná, absurdní pohádka Miloše Macourka pojednává o holčičce jménem Matylida, která chce být nejchytřejší a tak se bfluje, dokud není její hlava úplně plná. Kamarádi jí pomohou, přišijí jí hlavu náhradní. A ejhle, Matylida se změní. Do druhé hlavičky si malá Matylida ukládá jenom to, co je opravdu důležité. A děti získávají novou bezva kamarádku. Kromě humoru a soustředěné práce diváci festivalu Než zazvoní zvonec ocenili na inscenaci druháků velmi kvalitní scénografii a práci s kostýmy. ■

0 holčičce s náhradní hlavou

Předloha Miloš Macourek, režie Barbora Pavlů
Realizace 2015

„Pšššt, učí se!“






Amélie a námořník

Předloha Enid Blytonová, režie Monika Hanzalová
Realizace 2015

„Námořníku, teď máš svoji loď!“



Soubor druháků se zabýval tématem lží, vymýšlení, ale také pomoci kamarádovi. Povídka Enid Blytonové Amélie a námořník je jedním z mnoha příběhů hraček z dětského pokoje. Tentokrát ale hračky nevychovávaly panenku Amélii, ale námořníka, který tak trochu „práší“. Kromě humoru a soustředěné práce diváci ocenili velmi náročnou hereckou přípravu, vždyť děti byly po celou dobu na jevišti v roli hraček – vzhledem k věku nesmírně těžká úloha! ■

Soubor prvňáčků se zabýval tématem úlohy vzdělání v životě. Na motiv básně J. Svěráka vzniklo poetické dílko o lese, o nemocném stromě a o datlovi, který strom vyléčil. Kromě životní cesty datla k lékařskému titulu inscenace řešila téma pomoci bližnímu, vždyť celý les je jedna velká komunita, tak jako třída dětí. Děti inscenaci tvořily mnoho týdnů, přesto na závěrečné prezentaci v Naivním divadle diváky potěšila přirozenost dětí. Jejich nadšení a ochota hrát si na jevišti bez známky strachu je důkazem, že děti představení nesevcičily, ale prožily. ■

Příběh lesa

Režie Milada Fibrichová
Realizace 2015



„Řekni mi ty smrku, že bolest máš v krku.“



Macourkův specifický humor a cit pro jazyk se v inscenaci Zuzanka a písmena kloubil s přirozenou hravostí prvňáčků stojících poprvé na divadelních prknech na festivale Než zazvoní zvonec 2016. Příběh vyprávějící o holčičce, která psala tak hrozná písmena, že nad nimi musel každý zaplákat, očividně vycházel ze zkušeností dětí. ■



Zuzanka a písmena

Předloha Miloš Macourek, režie Barbora Pavlů
Realizace 2016

„Proč všichni křičí?“

„Víte, vy písmena, víte vy vůbec, co znamenáte?“





„A podařilo se!“



„Upozornila jste děti
na staré podzemní chodby?“



Výlet na hrad

Režie Milada Fibrichová
Realizace 2016



Autorská inscenace druháků vypráví tajemný příběh dětí, které se ztratí na školním výletě. Děti v Naivním divadle zaujaly především nápaditými obrazy z prostor hradu a zajímavou pointou. ■

„V poslední době se chovaj hrozně!“



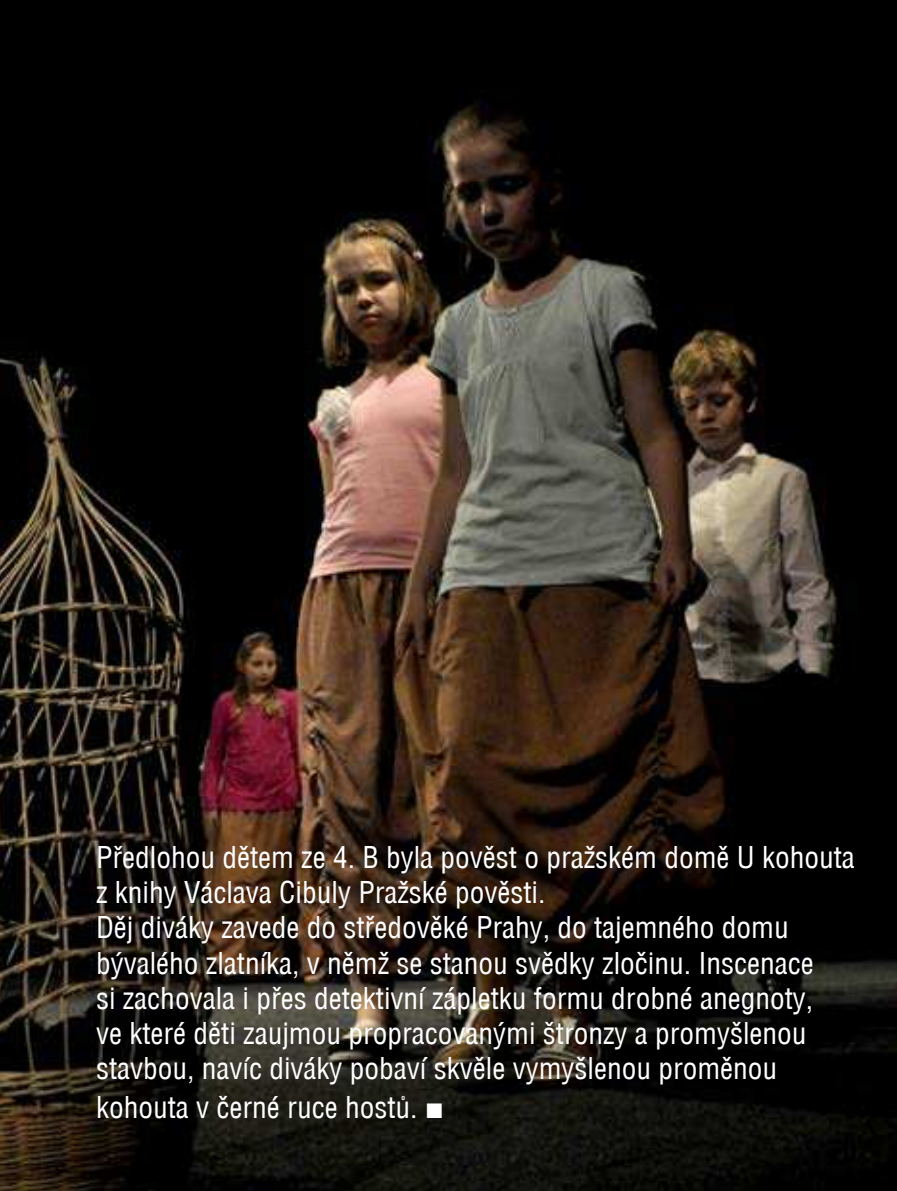
Modrý Poťouch

Předloha Miloš Kratochvíl, režie Nela Drábková a Klára Pischelová
Realizace 2016



Inscenace souboru Bezejména 3. B Modrý Poťouch vznikla na motivy stejnojmenné knihy Miloše Kratochvíla. Sám autor o své knize říká: „Chci věřit tomu, že v jádru nejsme špatní. Třeba za to nemůžeme, že jsme někdy hádaví, závistiví, lhostejní nebo poťouchlí. Možná za to mohou rozkmotřidla, která nám najednou skočí za krk, popíchnou nás nebo přidusí a my se pak zachováváme jinak, než bychom měli...“ ■

„Ty nejdeš nikam! Žádný řízky, ani žádný dárky!“



Předlohou dětem ze 4. B byla pověst o pražském domě U kohouta z knihy Václava Cíbuly Pražské pověsti.

Děj diváky zavede do středověké Prahy, do tajemného domu bývalého zlatníka, v němž se stanou svědky zločinu. Inscenace si zachovala i přes detektivní zápletku formu drobné anegdoty, ve které děti zaujmou propracovanými štronzky a promyšlenou stavbou, navíc diváky pobaví skvěle vymyšlenou proměnou kohouta v černé ruce hostů. ■



Černý kohout

Předloha Václav Cíbula, režie Taťána Šilarová
Realizace 2016



„Okradli nás, to je skandál!“

0 muzikantské duši

Předloha Václav Bárta, režie Miloslava Čechlovská
Realizace 2016

Děti ze souboru Bezejména 5. B mají pověst trochu hlučné a občas hádavé třídy. Leckterý učitel si asi přeje jediné - trochu ticha. A tak není divu, že děti uchvátila pohádka o nerudném vodníkovi, který topí každého, kdo dělá hluk. Ale protože děti jsou zároveň skvělými hudebníky, i nad vodníkem nakonec vyhraje parta muzikantů. ■

„Já kamenem do hlavy, vy pokličku nad hlavičku...“



Leni

Předloha Zdeňka Bezděková,
režie Miloslava Čechovská a Jarmila Šírllová
Realizace 2016



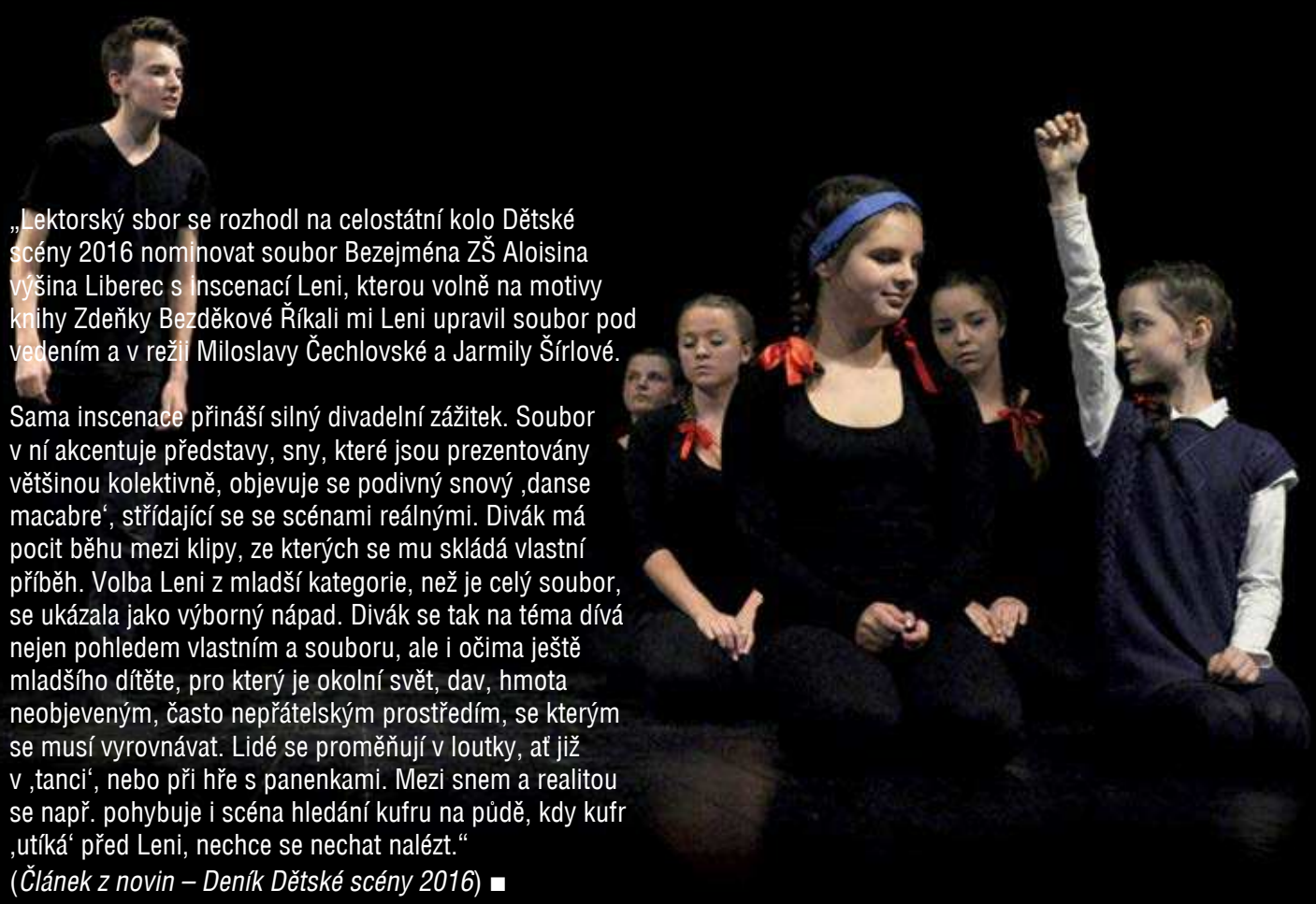
*„To jsou Karlovy Vary,
to je tschechisch.“*



Soubor Bezejména se v inscenaci Leni zabýval tématem manipulace a vykořevení. Inscenace je hudebně-pohybová koláž střípků snů a vzpomínek malé Leni, která poznává, že nepatří do postnacistické společnosti, ve které vyrůstá, že jí nikdo nerozumí a že vše okolo je jedna velká lež. Soubor s inscenací vyhrál krajské kolo Dětské scény a reprezentoval školu na celostátní nesoutěžní přehlídce ve Svitavách. ■



„Od čeho mám ty dvě jizvy...“



„Lektorský sbor se rozhodl na celostátní kolo Dětské scény 2016 nominovat soubor Bezejména ZŠ Aloisina výšina Liberec s inscenací Leni, kterou volně na motivy knihy Zdeňky Bezděkové Říkali mi Leni upravil soubor pod vedením a v režii Miloslavy Čechlovské a Jarmily Šírlové.

Sama inscenace přináší silný divadelní zážitek. Soubor v ní akcentuje představy, sny, které jsou prezentovány většinou kolektivně, objevuje se podivný snový ‚danse macabre‘, střídající se se scénami reálnými. Divák má pocit běhu mezi klipy, ze kterých se mu skládá vlastní příběh. Volba Leni z mladší kategorie, než je celý soubor, se ukázala jako výborný nápad. Divák se tak na téma dívá nejen pohledem vlastním a souboru, ale i očima ještě mladšího dítěte, pro který je okolní svět, dav, hmota neobjeveným, často nepřátelským prostředím, se kterým se musí vyrovnávat. Lidé se proměňují v loutky, ať již v ‚tanci‘, nebo při hře s panenkami. Mezi snem a realitou se např. pohybuje i scéna hledání kufru na půdě, kdy kufr ‚utíká‘ před Leni, nechce se nechat nalézt.“

(Článek z novin – Deník Dětské scény 2016) ■



„Milý pane učiteli, opravdu jedu domů...“



„Leni...”



*„Nejsem Leni, jsem Alena Sýkorová...
Nevím, jak se řekne česky MAMINKO.”*

KDYŽ DĚTI VYPRÁVÍ



SBORNÍK INSCENACÍ SOUBORU
BEZEJMÉNA
ZŠ ALOISINA VÝŠINA, LIBEREC

©2016

Vydala Základní škola Aloisina výšina Liberec
www.zs-aloisinavysina.cz

Texty: žáci školy, Miloslava Čechlovská
Sazba: Pavel Knobloch
Tisk: GeoPrint Liberec
Fotografie: Ivo Mičkal, Petr Niesig
DVD: Pavel Knobloch

<https://www.youtube.com/c/ZŠAloisinvýšinaLiberecoficiálníkanál>

Projekt je podpořen Fondem vzdělávání Statutárního města Liberec.