

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

VÝCHODISKA PRO DRAMATICKOU VÝCHOVU NA ZŠ

BcA. Martin Šíp

Vedoucí práce: prof. Eva Machková

Oponent práce: MgA. Mgr. Gabriela Zelená Sittová

Datum obhajoby: 3. 9. 2019

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2019

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education

MASTER THESIS

**RESOURCES FOR DRAMA IN EDUCATION AT
ELEMENTARY SCHOOL**

BcA. Martin Šíp

Supervisor: prof. Eva Machková

Opponent: MgA. Mgr. Gabriela Zelená Sittová

Date of Apology: 3·9. 2019

Academic Degree: MgA.

Prague 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma

VÝCHODISKA PRO DRAMATICKOU VÝCHOVU NA ZŠ

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

Praha, dne 26. 6. 2019

.....
podpis diplomanta

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.

Abstrakt

Diplomová práce popisuje a shrnuje základní předpoklady dramaticko-výchovné práce na základních školách a zvláště se pak soustředí na stěžejní východiska pro tvorbu dramaticko-výchovných lekcí či podobných forem práce. Druhá část je věnována konkrétním dramaticko-výchovným programům, které jsou doplněny o metodické poznámky.

Klíčová slova: dramatická výchova, rámcový vzdělávací program, základní škola, literatura, historie, strukturované drama, dramatická výchova ve výuce anglického jazyka

Abstract

This diploma theses describes and summarizes the essential premises of drama education in elementary school with special regards to main starting points for creating lessons (and other forms) of drama in education. The second part of this thesis focuses on specific drama educational programmes with methodological notes.

Keywords: drama in education, framework educational program, elementary school, literature, history, structured drama, drama education in English language teaching

Poděkování:

Rád bych poděkoval vedoucí práce prof. Evě Machkové za cenné rady a připomínky, dále pedagogům katedry výchovné dramatiky za jejich vedení během celého magisterského studia.

Velmi děkuji kolegovi a příteli MgA. Vojtěchu Löffelmannovi za veškerou pomoc a podporu.

Obsah

Seznam užitých zkratk	9
ÚVOD	10
DETERMINANTY TVORBY LEKCE	11
1. Dramatická výchova, RVP a ŠVP ZŠ Chmelnice	11
2. Lekce dramatické výchovy	14
2.1. Stavba lekce	15
2.2. Náměty pro DRV v jiných vyučovacích předmětech	17
2.3. Cíle v dramatické výchově	19
3. Zdroje dramatické výchovy	23
3.1. Příběh	24
3.2. Vybrané literární druhy a žánry pro DRV	28
4. Skupina	31
4.1. Charakteristika pracovních skupin:	32
5. Prostorové podmínky pro výuku dramatické výchovy	37
ROZBOR KONKRÉTNÍCH LEKČÍ	39
6. Žižkovská herdekbaba Pepina	39
7. Deštník	42
8. Chtěla bych	44
9. Koberec	46
10. Lidová píseň	48
11. Vysokoškolská kolej	49
12. Avani Ibn Tahir	51
13. Po stopách Marie Curie-Sklodowské	54
14. Karlovo N(n)ové M(m)ěsto	57
15. DAMU Jr. – herecký workshop	60
16. Bakalářská práce	62
17. Ročníkový projekt Žižkov	64
ZÁVĚR	66
Seznam literatury	68
Přílohy	69

Seznam příloh

Příloha I – Scénář lekce Avani Ibn Tahir a její reflexe	69
Příloha II – Scénář Vysokoškolská kolej.....	78
Příloha III – Scénář lekce Po stopách Marie Curie	82
Příloha IV – Scénář lekce Herdekbaba Pepina.....	86
Příloha V – Původní text o Herdekbabě Pepině	89
Příloha VI – Scénář lekce Deštník.....	90
Příloha VII – Scénář herecké lekce pro DAMU Jr.	93
Příloha VIII – Scénář lekce Chtěla bych a reflexe	96
Příloha IX – Scénář projektu Karlovo (N)nové M(m)ěsto	100
Příloha X – Scénář koláže Žižkov, mí(ě)sto kde žijeme	115
Příloha XI – ŠVP předmětu Mediální a dramatická výchova ZŠ Chmelnice	120

Seznam užitých zkratk

DAMU – Divadelní fakulta Akademie múzických umění

DRV – dramatická výchova/dramaticko-výchovný

RVP – Rámcový vzdělávací program

TIE – divadlo ve výchově (z angl. theatre in education)

ZŠ – základní škola

ÚVOD

V diplomové práci shrnuji své poznatky z praxe ze základní školy Chmelnice na Praze 3, kde působím pátým rokem jako učitel anglického jazyka, dramatické výchovy a někdy i jiných předmětů na prvním a druhém stupni. Zároveň jsem zde pracoval jako vychovatel ve školní družině a momentálně jsem zde také ve funkci koordinátora zájmových útvarů pod DDM hlavního města Prahy Karlínské spektrum.

Jedná se o klasickou devítiletou základní školu sídlící v pražské čtvrti Žižkov, škola má dvacet šest tříd, přibližně 700 žáků a 50 pedagogů. V diplomové práci rozebírám a zkoumám hlavní zdroje a východiska pro práci v dramatické výchově na základní škole – náměty, kurikulární dokumenty, prostorové možnosti, charakteristiky skupin a další.

V druhé části práce se zaměřuji na rozbor konkrétních lekcí, které jsem buď plánoval, nebo jsem jejich spoluautorem. Všechny lekce a projekty byly odvedeny s různými věkovými skupinami žáků základní školy, jedinou výjimku představuje soubor lekcí o Marii Curie-Skłodowské, která byla realizována se studenty gymnázia v Ústí nad Orlicí.

Všichni účastníci lekcí navštěvují základní školu Chmelnici na Praze 3. Zde máme několik podob dramatické výchovy a každá z daných podob má svá specifika. Dramatická výchova jako samostatný povinný předmět ve 3., 6. a 7. ročníku. Další podobou je dramatická výchova jako forma vyučování v jiném předmětu, kde jsou využívány metody techniky dramatické výchovy především v předmětech český jazyk, dějepis, vlastivěda a další a v neposlední řadě zde máme zájmový kroužek Dramaták.

DETERMINANTY TVORBY LEKCE

1. Dramatická výchova, RVP a ŠVP ZŠ Chmelnice

„Jistá živelnost, související se zavedením dramatické výchovy do našich škol, se projevila v určitém zjednodušení – vše, co je tvořivé, hravé, činnostní je dramaticko-výchovné. Toto období sice přineslo jisté povědomí o dramatické výchově a etablování oboru v kontextu základního školství, ovšem mnozí pedagogové spojili pojem dramatická výchova pouze s pojmem hra.“¹

Dramatická výchova může být na ZŠ koncipována do samostatného vzdělávacího předmětu. Jedná se o doplňující vzdělávací obor, který není povinnou součástí základního vzdělávání, jeho obsah jen doplňují a rozšiřují. Tyto vzdělávací obory lze využít pro všechny nebo jen pro některé žáky, a to jako povinný nebo povinně volitelný vzdělávací obsah.

Na ZŠ Chmelnice jsme spojili tento doplňující vzdělávací obor s průřezovým tématem mediální výchova do jednoho vyučovacího předmětu, který tak získal i nový název – Mediální a dramatická výchova. I tento předmět má vytvořený svůj vlastní kurikulární dokument vycházející z rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Dramatická výchova je rozdělen na první a druhý stupeň, kde každý stupeň je dále členěn na dvě období.

Po prvním období prvního stupně by žák měl ovládat psychosomatické dovednosti, jako je správné tvoření dechu, hlasu, artikulace, správné držení těla; být schopen vyjadřovat své základní emoce hlasem a pohybem, dokázat rozpoznat a porozumět emocím v chování ostatních. Z hlediska dramatických cílů by měl žák rozlišit herní a reálnou situaci, respektovat a pochopit pravidla hry, vstup do jednotlivých jednoduchých rolí by pro něj také neměl být překážkou. V těchto rolích by měl být schopen za postavu jednat. V případě sociálních dovedností je důležitá spolupráce ve skupině a spolupráce na tvorbě jevištní situace, měl by být schopen situaci sledovat a zároveň prezentovat před spolužáky.

¹ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga a RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. 2008. str. 6

Nedílnou součástí těchto cílů je schopnost reflektovat pomocí učitele svůj vlastní dojem a zážitek z dramatického díla.

V druhém období prvního stupně se výstupy, a tím pádem cíle lekcí dramatické výchovy, zaměřují na propojení somatických dovedností, jejich kombinaci k vyjádření vnitřních stavů a emocí postavy. Pravidla hry a jejich variace jsou pro žáky přirozené, stejně tak dokáže vstupovat do rolí a v herních situacích přirozeněji a přesvědčivěji jednat za danou postavu. Žáci by v tomto období měli být schopni vytvořit menší inscenační tvar a k jeho vytvoření využít různé výrazové prostředky. Tento tvar by měli být schopni i prezentovat, reflektovat a hodnotit – včetně reflexe a hodnocení z pohledu diváka.

Nedílnou součástí cílů ve prvního období prvního a druhého stupně je očekávaný výstup, kdy žák: „zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání.“²

Na druhém stupni se rozvíjí, uplatňují a rozšiřují poznatky z prvního stupně, včetně somatických dovedností, jako je kultivovaný projev, hlasová hygiena, správné držení těla. Probíhá snaha o propojení somatických dovedností při vyjádření, rozlišuje svůj vlastní prožitek a prožitek a jednání u druhých. Tvořivě rozvíjí hru, přichází s vlastní iniciativou a nápady. Plně si uvědomuje a rozlišuje fikční a reálný svět, zkoumá témata z různých úhlů pohledu, je schopný vyzvednout z příběhu hlavní téma a konflikt.

Inscenace je pro žáky společným dílem, jsou si plně vědomi vlastní zodpovědnosti za inscenační tvar, včetně jeho prezentace. Druhý stupeň se více zabývá i základními prvky dramatu, které je žák schopen rozpoznat i ve své dramatické práci, učí se pracovat kriticky s informacemi, které získává. Kromě rozpoznání základních stavebních prvků dramatu, dramatických žánrů a divadelních druhů, je žák seznamován i se současnou podobou dramatického umění a pracuje i s historií, kdy jsou součástí učiva vybrané etapy a typy světového a českého divadla, včetně významných osobností české a světové divadelní scény.

Práce s informací a mediálním světem je velkým tématem i pro dramatickou výchovu. V dnešním světě, který je plný dezinformací a „fakenews“, je nutné učit děti pracovat s články, které se jim dostávají v různých podobách (noviny, zprávy na Facebooku, internetové komentáře a odkazy). I na tato témata se mohou zaměřovat lekce dramatické výchovy a fakenews a dezinformace mohou být velkým potenciálem

² JEŘÁBEK, Jaroslav, LISNEROVÁ, Romana, SMEJKALOVÁ, Adriana, TUPÝ, Jan aj. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online] 2017., str. 88

pro dramatickou výchovu – včetně práce s novinami jako taková. Hledání tématu v článku, snaha o dramatizaci či realizaci nedramatického textu, tvorba dramatického textu z nedramatického textu je pro tento věk (a samozřejmě i starší žáky) velmi přínosná.

„Mnozí pedagogové poznali edukační potenciál metod dramatické výchovy, tedy možnosti jejich využití mimo předmět samotný, a to nejen jako prostředků zpestření výuky, ale také jako prostředků usnadňující a zkvalitňující učení žáků. Metody dramatické výchovy se tak staly součástí vzdělávacího procesu i mimo samotný obor.“³

³ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga a RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. 2008. str. 7

2. Lekce dramatické výchovy

Každá lekce je velmi specifické pedagogické dílo, které má jasný záměr a směřování. Je to souhrn aktivit provázané určitým motivem směřující k jednotnému cíli. Lekce je jasně vymežitelná v čase a prostoru, jedná se o prolnutí vedoucího a účastníků. V lekci vždy dochází k nejdůležitějšímu kroku – prolnutí cíle, obsahu a formy.

Na dramaticko-výchovné lekce (protože jsou spojeny s uměním) vznikají umělecká kritéria. V každé lekci se objevuje hlavní charakteristika – prolíná exprese a reflexe. U lekce, kterou lze nazvat úspěšnou, je důležité pochopení významu a pochopení smyslu lekce u účastníků.

Důležité, na co musí každý autor dramaticko-výchovných lekcí pamatovat je fakt, že lekce je jednotka dynamická a veškeré komponenty se v samotné realizaci mohou proměnit. Záleží na mnoho proměnných, jako je velikost skupiny, datum a čas, kdy se lekce koná, věk účastníků, pohlaví... Tyto proměnné musí pedagog respektovat, brát na vědomí a pracovat s nimi jak při plánování lekce, tak při samotné realizaci.

Lekce můžeme v dramatické výchově dle Radka Marušáka⁴ rozdělit na tři základní typy:

- Lekce směřující k divadlu, kde se objevují lekce zaměřené na dramaturgii, hereckou práci, práci s předlohou, lekce průpravné a směřující k divadelnímu tvaru;
- Lekce, kde se cíleně používají divadelní prostředky k naplnění cílů, které jsou mimodivadelní;
- Lekce, které jsou samy dramatické dílo. Zde se prolíná fikce a realita, hráč a herec, divák, interpret a tvůrce, zde jsou díla strukturovaného dramatu, divadla fórum, divadle ve vyučování (TIE).

V každé dramaticko-výchovné lekci se pedagog opírá o základní prostředek lekce a to je aktivní konání účastníku v celém pedagogickém procesu. Veškeré počínání při lekci se zaměřuje na osobnost celistvou – na osobnost, která myslí, prožívá a chce. Tento fokus na žáka jako svébytnou individualitu s jeho specifickými potřebami a požadavky s sebou přináší především reformní pedagogika 19. a 20. století, což je mimochodem jeden ze styčných bodů právě s dramatickou výchovou. V centru pozornosti pro dramatickou výchovu je vždy dítě a jeho osobnost v celém rozsahu.

⁴ MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci*. 2010. str. 7

2.1. Stavba lekce

Každá vyučovací hodina (a v dramatické výchově tomu není jinak) má několik částí. Pedagog by měl mít vždy jasný plán a cíl, neměl by být ale neochotný se od svého plánu odklonit – samozřejmě ve prospěch skupiny a samotné hodiny.

Na začátku školního roku či při vytvoření nové skupiny je dobré pro práci v dramatické výchově vytvořit lekci, která je zaměřena na seznámení se s ostatními účastníky skupiny, dále je důležité vytvoření pravidel pro snadný chod hodin. Protože se jedná i o vstupování do fikčního světa, přesouvání se v myšlenkách do světa fantazie, je dobré vytvářet pro zahájení a ukončení hodiny rituál.

Jak píše Machková: „*Rituály jsou zvláštním případem začátků a závěrů hodin. Jde o pravidelně se opakující schéma aktivit buď na začátku, nebo na konci, nebo v obou případech.*“⁵

Rituál může být pomocníkem pro zklidnění a naladění skupiny, může to být ale i třeba rituál zaměřený na uvedení do tématu celoroční práce a v hodinách se s ním může významově pracovat.

Na začátku hodiny je vhodné po rituálu zařadit tzv. *rozehřívací aktivitu*, která zároveň rozhoduje o tom, jak bude hodina probíhat a jak bude kvalitní. Tyto aktivity mohou být pro skupiny, které nejsou zvyklé pracovat s dramatickou výchovou, poněkud zarážející, mohou být k této aktivitě odmítaví a nepřiliš aktivní. Opět je zde velký podíl pedagoga, jak tuto úvodní aktivitu uvede, a zda-li je vůbec potřebné „rozehříváčku“ do hodiny vložit. Nejlepší je, když úvodní aktivita je motivována následným příběhem a může to být příjemný vstup do dané lekce. Tak tomu je u většiny níže rozebíraných lekcí, které do hry uvádějí nebo hráče do tématu vtahují.

Závěry hodin ve školní dramatické výchově mohou být ve školní třídě značně „zničené“ (například zvoněním, opětovanou úpravou třídy), kdy se nestihne ukončit lekce tematicky, a proto nemusí její význam tolik vyznít. Proto je nutné vždy na závěr hodiny zařadit reflexe, které mohou probíhat i o přestávce. Pro tento způsob práce je přínosné použít rituál, který mi může lekci ukončit i v půlce vyučovací jednotky. Velký význam v dramatické výchově má následná reflexe a evaluace.

⁵ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 81

Různé podoby dramatické výchovy vyžadují různou výstavbu hodiny, každá hodina má svůj cíl, ale i hlavní ohnisko lekce, ke kterému se veškeré aktivity směřují a vztahují.

Theatregames jsou hry a cvičení, které vedou k osvojení si specifických schopností a dovedností, hry jsou často řazeny do složitějších struktur. Často provádíme v dané lekci několik her se stejným cílem, aby byly kompetence a dané schopnosti plně rozvinuty. Důležité je ale dodržovat pravidla hygieny práce, prokládat lekci relaxačními aktivitami. Do samotné realizace lekce je nutné zahrnout klima skupiny, momentální rozpoložení dětí a jejich vlastní zájem o učivo. Rámcové schéma hodiny v sobě má tyto části: rozehřátí, uvolnění, soustředění; hry rozvíjející danou dovednost; etudy; závěr, závěrečný rituál.

Při **improvizaci příběhu** je hlavní a jedinou náplní zvolený příběh. Od něj se odvíjí celé další počínání v hodině. Hry s jiným tématem je dobré volit pro další aktivizaci či relaxaci, aby děti získaly zájem a energii k improvizaci. Stavba hodiny by měla být následující: vyvolání zájmu; plánování hry, zahrání hry, evaluace, znovu hraní; hra jednotlivých částí příběhu, přehrání celku; uzavření hodiny.

V dramatické výchově rozdělujeme tři úrovně hraní role. *Simulace* je úroveň, ve které jednám sám za sebe v daných okolnostech v příběhu.

Druhým stupněm je *alterace*, kdy na sebe hráč bere jinou roli (sociální – funkce, povolání, biologický atribut, existenční), nebo je ve fiktivní situaci a bere na sebe roli jiného člověka ve smyslu „když já hraji někoho jiného“, kde vystihuje status postavy, jeho chování a podobně.

Nejvyšším stupněm hraní role je *charakterizace*, kdy hráč na sebe bere jinou roli, přidává k ní vnitřní motivy, postoj, psychické charakteristiky, zkoumá a vytváří vnitřní život. Je to stupeň, kdy postava „žije“ v dané osobě. Jde o složitější a hlubší charakteristiku postavy, která může zobrazovat individuálnost a složitost vnitřního života postavy.

V případě problematického tématu příběhu je příhodnější využít **strukturované drama**, kde je výstavba dramatu propracovanější, zabere větší časový úsek jak na přípravu, tak samotnou realizaci. U strukturovaného dramatu lze najít jednoduché schéma, kdy na začátku práce je tzv. „návnada“, která obsahuje většinu informací pro hru, ale část informací je zatajena, aby vzniklo napětí, poté pedagog buduje atmosféru a vyvolává pocit reálného stavu, buduje víru ve hru. Struktura zpravidla vychází z klasického dramatu, pro školní práci je však mnou upravena na fáze čtyři: expozice – narůstání akce – vyvrcholení – rozuzlení.

2.2. Náměty pro DRV v jiných vyučovacích předmětech

Dramatickou výchovu můžeme využít i ve výuce jiných předmětů, některé níže uvedené projekty jsou jen zlomkem prací, které ukazují jak aplikovat metody a techniky dramatické výchovy v jiném vzdělávacím obsahu než v samotné dramatické výchově.

„Umění klade jiné nároky než běžná výuka, žádá originalitu, výraz a osobní úsudek.... Umění ve vyučování pomáhá žákům rozvíjet schopnost řešení problémů, kritického myšlení a rozhodování.“⁶

Ideální pro práci v dramatické výchově jsou předměty společensko-vědní, především dějepis, vlastivěda, zeměpis jsou předměty, ve kterých nalezneme látku ke zpracování.

V dějepise to mohou být historické příběhy, bajky, eposy či pověsti, které vytvářejí lidé a zabývají se lidskými příběhy, ve kterých vždy najdeme konfliktní situaci a můžeme ji využít. V historických látkách se samozřejmě by se měla dodržet i historická souvislost a realie spojené s danou významnou událostí. Výuka dějepisu může být dramatickou výchovou ozvláštněna pro pochopení dané doby, stylu života, životních podmínek a dalších překážek, které jsou pro nás v dnešní době někdy i těžko pochopitelné. Protože dramatická výchova využívá člověka v celé své podobě, je pro žáky toto učivo prostřednictvím dramatické výchovy lépe uchopitelné a zapamatovatelné.

Zeměpis se opět zabývá lidmi a světem, ve kterém žijeme, s přidanou hodnotou jiného místa, které sebou přináší jiný způsob žití, jiné tradice, možnosti, ale i obtíže spojené s danou oblastí. Zkoumání zeměpisných realii prostřednictvím příběhu (ať reálného či fiktivního) je pro děti vždy obohacující než samotné memorování informací o dané zemi či státu. K tomu se velmi úzce váže i průřezové téma environmentální výchovy a výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Jsou totiž globální problémy, o kterých je možné diskutovat, ale samotný prožitek ve fikčním světě při zkoušení si a „hraní si“ na žití v dané zemi má jednoznačně přínosný vliv pro žáky. Lze zde využít témata, jako je terorismus, ekologie, odlišnost kultur, kriminalita, rasismus, drogy a další.

⁶ MACHKOVÁ, Eva. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. 2013 str. 7

Vlastivěda, která je vyučována na prvním stupni, je propojením dějepisu a zeměpisu. Zde se nabízí možnost propojení reálií daného státu s tématy historickými.

Občanská výchova, které může ve svém obsahu zahrnout i průřezové téma osobností a sociální výchova či výchova demokratického občana, je nepřeborným množstvím zdrojového materiálu pro dramatickou výchovu. Sama osobnostní a sociální výchova (jak již název napovídá) vede k porozumění sobě samému, ale i druhým lidem, napomáhá zvládat vlastní chování a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahu (jak ve třídě samotné, tak ve společnosti). Toto průřezové téma se snaží vést děti k orientaci nejen v sobě samém, ale i k orientaci ve světě, pomáhá k duševnímu klidu dítěte a jeho vlastní duševní hygieně, rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace, pro spolupráci, umožňuje získat základní dovednosti pro řešení konfliktu a jiných složitých sociálních situací – ty se nám mohou promítnout do látky pro dramatickou výchovu. Samotná občanská výchova má v sobě témata jako je rodina, stát, přátelství, město a lidé kolem nás a další, které jsou metodami dramatické výchovy velmi dobře a funkčně uchopitelné. Záleží samozřejmě na přístupu pedagoga, jeho možnostech, dovednostech a znalostech pro danou formu práce.

Příkládám příklady dílčích témat z občanské výchovy k tématu *rodina*, jak je vyjmenovává Eva Machková:

- *Vztahy rodiče-děti*
- *Vícegenerační rodina*
- *Sourozenecké vztahy – chlapci, děvčata, dvojice, trojice, vícečetní sourozenci, stejného/různého pohlaví (pohádky)*
- *Širší rodina – bratřenci, sestřenice, tety, strýcové, švagři, švagrové, tchyně, tchánové, snachy, zeťové...*
- *Postavení ženy v rodině / ve společnosti*
- *Mládež – vstup do života, identifikace s rodinou, odlišnosti*
- *Stáří – aktivní, pasivní, nemoc, péče mladší generace, vyrovnání se se smrtí⁷*

„V integrované výuce, při spojení uměleckých aktivit s jinými předměty si žáci vytvářejí souvislosti mezi obsahem a dovednostmi uplatňovanými v neuměleckých i uměleckých předmětech.“⁸

⁷ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 55

⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. 2013. str. 7

Všechna průřezová témata mají mezioborový a multikulturní charakter. Stejně tak tomu je i u dramatické výchovy, která se nezaměřuje jen na vědomosti a znalosti, ale snaží se utvářet hodnoty, životní postoje, vytvářet zkušenosti prostřednictvím vlastního prožitku.

„To neznámá, že je dramatická výchova samospasitelná a vyřeší všechny problémy, ale že pravděpodobnost nejrůznějších negativních jevů v životě dětí a mládeže výrazně snižuje.“⁹

2.3. Cíle v dramatické výchově

V každé podobě dramatické výchovy je nutné, aby si pedagog zvolil nejen cíle hodiny, ale i cíle dlouhodobé a vzdálenější – kam chce se skupinou dojít, jaký je hlavní význam hodiny, čím by si děti měly projít za čtvrtletí, co by měly umět na konci školního roku a další.

„Dramatická výchova klade do středu procesu žáka, dítě. Žák je vnímán jako subjekt procesu, jako individualita se svými potřebami, zájmy, znalostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami.“¹⁰

Při vymezení cíle je nutné plánování. V dlouhodobém plánování může pedagog opět využít literaturu jako spojující prvek hodin, literatura může být i průvodcem pro všechny lekce po celý rok/období. Může také vzít jen určitý motiv z příběhu, který se třeba stane rituálem pro začátek či konec hodiny. Samozřejmě je nevýhodné, když pedagog využívá jeden „mustr“ pro celý školní rok u více skupin, protože každá skupina je jiná (ať už složením skupiny – věk, pohlaví, schopnosti – nebo potřebami a zájmy – starší skupina středoškoláků bude mít jiné nároky a požadavky na hry a náměty než děti předškolního věku, stejně tak skupina s převahou dívek bude pro úspěšnou práci potřebovat jiné zdroje než skupiny chlapecké).

Důležitou proměnnou při plánování v dramatické výchově je i fakt, v jaké instituci či za jakým záměrem se dramatická výchova uskutečňuje – zájmové kroužky v domech dětí a mládeže mají své celoroční plány činnosti, které si většinou vytváří a koriguje lektor daného kroužku sám, na ZUŠ je pedagog vázán RVP a ŠVP – do kterého však může

⁹ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga a RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. 2008 str. 7

¹⁰ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga a RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. 2008. str. 9

pedagog zasáhnout. Na ZŠ a SŠ, kde je dramatická výchova povinný nebo volitelný předmět, je pedagog také usměrněn ŠVP. To nabízí možnou inspiraci pro hodiny. Téma, které je zadáno v ŠVP může být ale zpracováno různými pedagogy zcela odlišně. I tyto dokumenty je důležité znát při plánování v dramatické výchově.

Plánování podle Machkové¹¹ můžeme rozdělit do tří oblastí – plánování dlouhodobé (celé období, cyklus DRV, několik let), plánování střednědobé (měsíce, čtvrt rok, pololetí), plánování krátkodobé (lekce, bloky lekcí).

Vždy je velmi výhodné si určit nejen cíle jednotlivých hodin či bloků, ale i jednotlivých cvičení a her, které jsou v lekci obsaženy – pedagog tak sám může vidět, jestli se dílčí cíle jednotlivých her shodují a směřují k hlavnímu cíli hodiny. Poté si pedagog může být jistý, co dokázal, čemu se děti měly naučit či získat. Pro správné plánování by si měl pedagog před vyučovací jednotkou klást otázky typu: Co už žáci o tématu vědí? Jaké mají předchozí zkušenosti? Čeho se chci v hodině dotknout? Čeho chci v hodině dosáhnout? S čím mají žáci z hodiny odcházet? Jak jim mohu dané téma/problematiku přiblížit? Jaké problémy se mohou vyskytnout během hodiny? a podobně.

Před samotným plánováním by měl mít pedagog povědomí o kurikulárních dokumentech týkajících se daného předmětu, získat potřebné informace o skupině – poznatky dalších pedagogů, osobní materiál dětí, vlastní seznámení se s dětmi, zjištění jejich potřeb, požadavků, samotná formulace cílů.

Cílem pedagog vyjadřuje, čeho chce v dané časové jednotce (vyučovací hodině, lekci, bloku lekcí...) dosáhnout, jaké změny chce v dětech vyvolat (ať v jejich chování, jednání, schopnostech, vědomostech nebo dovednostech). Samotné zformulování cíle následně vede k dobré možnosti reflexe, tedy k tomu, jestli to, co bylo zamýšleno, bylo doopravdy splněno. Tato konfrontace je i východiskem pro pedagogovu další práci, přemýšlení nad další koncepcí hodiny, případně nad její úpravou. Cíl je to, na co se soustředíme přednostně, co je hlavní. Cíl je vlastně důvod, proč pro danou práci volím určitou metodu a techniku (metoda a technika mají i svůj vlastní samotný cíl). Při plánování je důležitá dosažitelnost daného cíle v určeném časovém období. Je nutné si stanovit takové cíle, které jsou reálné a pro danou skupinu v daných podmínkách splnitelné. Těžko si pedagog dá za krátkodobý cíl, že za tři lekce dojde k divadelnímu

¹¹ Srov. MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 27

tvaru vhodným k předvedení na divadelní přehlídce, stejně tak jako cíle osvojit si schopnost výrazu pohybem nelze dosáhnout po pár setkáních.

Cíle v dramatické výchově můžeme formulovat ve čtyřech základních rovinách:

Dramatická rovina

- a) Jedná se o dovednosti v dramatické oblasti, jako je hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky;
- b) Vědomosti o dramatických aktivitách a divadle, sem patří dějiny divadla, dramaturgie, teorie divadla, funkce a podoby jednotlivých funkcí v divadle – režisér, scénograf, herec...

Osobnostní rovina

- a) Psychické funkce jedince – pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace;
- b) Schopnosti a dovednosti – inteligence, tvořivost, speciální schopnosti;
- c) Motivace, zájmy;
- d) Hodnotový žebříček, postoje.

Sociální rovina

- a) Struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, schopnost kooperace;
- b) Poznávání života, světa, lidí.

Vzdělávací cíle

- a) To jsou cíle, které mají vazbu na dané učivo v jiném předmětu.

Veškeré cíle je nutné k někomu směřovat – ať se jedná o žáka, skupinu, diváky... to znamená zformulovat cíl z hlediska žáka, o co se má žák obohatit, co má získat. Vyjádření cíle je vhodné vyjádřit v proměně chování – pochopí, váží si, tvoří, dokáže, vymýšlí, je schopný...

Aby mohlo proběhnout kvalitní zhodnocení cíle, je dobré si určit i hranici pro porovnání/kvantifikaci – všichni žáci, většina žáků, ve většině případů, v plné míře, plně, částečně...

Při určení dlouhodobých a střednědobých cílů, začíná pedagog plánovat jednotlivé bloky hodin a hodiny. V této fázi pedagog určuje metody a techniky, které bude v lekci využívat (hry a cvičení, improvizace s příběhem, strukturování, tematické celky). Dále uvažuje o typech aktivit, jestli se jedná o vstup do tématu, interní práce, vstup do jiného

vyučovacího předmětu, veřejné vystoupení pro diváky; následně volí typy námětů, typy a žánry literárních předloh, pomůcky.

3. Zdroje dramatické výchovy

Hlavní zdroje dramatické výchovy jsou vědy o člověku. Může to být psychologie, která se zabývá všemi psychologickými stránkami člověka – at' jeho vnitřními prožitky, tak jeho chováním, strukturou osobnosti, způsoby a podmínkami učení. Znalosti z oblasti psychologie jsou tedy jedny z hlavních pro tvorbu jednotlivých lekcí, strukturovaných dramát a herních celků.

Dalším zdrojem je věda zabývající se výzkumem života a kultury člověka, jejich základních modelů mezilidských vztahů a lidských vztahů. Důležitá subdisciplína pro dramatickou výchovu je etnografie, která se zabývá sběrem, popisem, klasifikací a analýzou konkrétní kultury. Antropologie je zdrojem pro dramatickou výchovu v podobě celých příběhů a situací, ale i v podobě symbolů obsažené v hrách, rituálech a dalších.

Sociologie je pro dramatickou výchovu významná z důvodu procesu socializace, tedy začlenění člověka do společnosti, oblasti a sféry lidského života, sociálních rolí, pozic a struktur, rodina, politika, stát, sociální změny a zvraty, sociální patologie. Zde nemáme hotové příběhy, ale velké množství námětů pro tvorbu situací z reálného života.

Jedním z nejbohatších zdrojů pro dramatickou výchovu je historie. Zde se prolínají historické příběhy a historické situace – proměna jednotlivých forem chování a názorů v daných situacích v kontrastu s dnešním světem, samotné historické lidské vlastnosti a vztahy jsou odlišné od postupů v dnešním světě. Příběhy ozvláštněné vzdáleností jak časovou, tak často i místní, umožňují při hře nahlédnout na život lidí objektivně, bez většího zaujetí, jak emočního, tak různých myšlenkových bloků a stereotypů.

Literatura je nejbohatším zdrojem látky pro dramatickou výchovu.

„Látku pro dramaturgii lze hledat kdekoli – v dětské literatuře současné i starší, v pohádkách a pověstech, ve středověké literatuře, v historii a dalších společenských vědách, v životě kolem nás. Látka musí mít vazbu na dnešní, aktuální život dětí, které se jí mají zabývat.“¹²

Literatura je hlavním východiskem pro tvorbu většiny lekcí, včetně různých druhů a žánrů, ústní lidové slovesnosti. Nejvýraznější zástupce pro dramatickou výchovu je epika. Nesmím ale zapomenout na samotné divadlo resp. drama jako zdroj pro dramatickou výchovu, at' v podobě motivů, postav či situací, ale i k samotné

¹² MACHKOVÁ, Eva. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. 2013. str. 11

interpretaci dramatických děl. Inspiraci pro lekce můžeme najít i v dalších druzích umění – hudbě a umění výtvarném.

„Obsah celé dramatiky tvoří dále celá zkušenost praxe jejich účastníků, jejich vlastní zkušenost, co sami v realitě zažili, ale také zkušenosti převzatá od druhých.“¹³

Rozdělení podle existence motivu

Jak píše Machková¹⁴, můžeme zdroje námětu rozdělit podle toho, zda pro práci v dramatické výchově existuje výchozí motiv, nebo se pracuje bez něho, a dále podle toho, zda východiskem je literatura či umění, anebo zdroj jiný.

- 1) Existuje výchozí motiv – ze života, z vlastní zkušenosti či zkušenosti jiných, z tisku, televize, internetu, převyprávění díla, za paměti;
- 2) Neexistuje identifikovatelný výchozí motiv – východiskem je problém či téma v obecné rovině, východiskem může být souhrn nejrůznějších zkušeností, poznatku, názorů hráčů, vedoucího;
- 3) Umělecká literatura, umělecká díla – motivy z literatury, části situací, postavy, problémy, celý příběh, postava z obrazu, kresby, fotografie, básničky, říkanky, bajky;
- 4) Odborná a populárně naučná literatura – učební látka, osnovy, školní vzdělávací program, učebnice, odborná literatura.

3.1. Příběh

Základními jednotkami dramaticko-výchovného procesu jsou situace, hra v roli a jednání. Situace je základní jednotkou dramatu, především situace, která se týká vztahů mezi lidmi. Samotná situace vzniká kontaktem, komunikací mezi dalšími účastníky, přičemž každá komunikace musí mít své určité téma. Samozřejmě každá situace se odehrává mezi lidmi, kteří mohou mít (z divadelního hlediska) určenou roli a v této roli vykonávají specifické jednání dané postavy.

Každá situace nemá jen jedno téma, na situaci a její témata lze pohlížet z různých úhlů pohledu a může v situaci vzniknout plno nezodpovězených otázek a nedořešených

¹³ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 52

¹⁴ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 52

témat. V dramatické výchově záleží na pedagogovi, jaké téma chce ve své lekci vyzvednout / na které se zaměřit, a které chce nechat upozaděné či nevyřešené nebo neřešené.

Situace lze rozdělovat na otevřené a uzavřené. Otevřená situaci nutí ráče jednat teď a tady, improvizovat, musí daný problém na místě vyřešit, jinak se v příběhu nemohou posunout dále. Jejich řešení a vyřešení situace situaci uzavře, přeberou zodpovědnost za rozhodnutí a vyřešení situace, včetně dalšího pokračování dramatu.

Uzavřená situace nutí hráče prozkoumávat okolnosti vzniku této situace, odhalovat motivace proč postavy jednaly tak, jak jednaly. Účastníci často řeší vzniklé vztahy na základě této situace, které mohly ukázat charaktery jednotlivých postav, mohou hledat i příčiny a důsledky situace a mohou hledat možné varianty, jak mohl příběh pokračovat. Každé příběhové drama by mělo obsahovat alespoň jednu problémovou situaci, ať otevřenou či uzavřenou. Situace a jejich řešení se však mohou navzájem řetězit, kdy řešení jedné situace vyvolá situaci jinou.

Příběh lze definovat jako logický sled událostí.

„Jádro příběhu tvoří vyprávěnihodná „neslýchaná“ událost, navozující podstatnou, nepředvídatelnou a konsekutivní změnu výchozí situace. Událostní potenciál spočívá v překročení hranice dosavadního stavu světa směrem k protikladu.“¹⁵

Příběh je zároveň *„základní orientací v čase i prostoru našich životů“¹⁶*. Příběhy nám pomáhají nahlížet na své vlastní životy jinou optikou, hledat v nich paralely s životem vlastním a nacházet řešení osobních problémů. Proto mohou jednotlivé situace vyznít v celém svém významu až v samotném příběhu.

A proto dramatická výchova, která se nezaměřuje jen na získávání hráčských dovedností, ale pro kterou je důležitý i „životní obsah“ dramatických improvizací, s příběhy pracuje, aby tak i s jejich pomocí přispěla k růstu dětského porozumění lidskému chování, sobě samým a světu, v němž žijí.¹⁷

Význam dětských příběhů, pohádek a příběhu s dětským hrdinou je významná literární oblast v životě každého dítěte.

¹⁵ PETERKA, Josef In ULRÝCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh*. 2007. str. 9

¹⁶ KRATOCHVÍL, Jiří In ULRÝCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh*. 2007. str. 10

¹⁷ O'NEILL, Cecily a LAMBERT, Alan In ULRÝCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh*. 2007 str. 10

Toto se týká příběhu, který vzniká mluveným či psaným projevem. Specifické umístění a možnosti má příběhové drama, které vzniká procesem hraní, které je založeno na plánu pedagoga a počínáním účastníků, který pedagogův plán naplňují, přetváří a dotváří vlastní aktivitou v dramatické hře.

Příběhové drama

Každý příběh v příběhovém dramatu je velmi kriticky zkoumán ze všech úhlů pohledu, proto je důležité nacházet pro práci takové příběhy, které tuto možnost umožňují. Pro práci je vhodné vybírat příběh, který odpovídá časovým možnostem, věkovým odlišnostem dětí, náročností z hlediska pochopení účastníků...

Pauzy, které jsou mezi jednotlivými částmi, slouží k tomu, aby měli účastníci možnost zreflektovat situace a příběh, poodstoupit od svých rolí, přemýšlet nad dalšími variantami chování postav v příběhu, okomentovat situaci „zvenčí“, zreflektovat pocity, myšlenky, názory své, ale i postavy, kterou představují oni sami nebo jejich účastníci. V příběhovém dramatu může být porušováno chronologické řazení situací. V tomto druhu práce dramatické výchovy se nepracuje jen s prožitkem a emocionální složkou osobnosti účastníků, ale i s jejich racionální částí, se schopností kritického myšlení.

I díky tomuto principu je dobré zařazovat dramatickou výchovu do současného školského systému, kdy velmi záleží na rozvoji kritického myšlení, myšlení v globálních souvislostech a tématech a dalších.

Příběhové drama využívá nejrůznější prostředky. Níže popisují některé konkrétní techniky a jejich definice.

Techniky participačního divadla – divadlo Augusta Boala (divadlo fórum či divadlo utlačovaných) je způsob divadelní práce, kde se představení dotýká sociálních či politických témat. Divadlo utlačovaných podporuje dialog a kritické myšlení. Divadlo utlačovaných a divadlo fórum spíše klade otázky a poukazuje na palčivá témata, diváci se stávají *spectators*. Divadelní jazyk se využívá ke zkoumání samotného života. Díky prostředkům divadla fórum mají všichni možnost se podílet na představení, projevat své názory na řešený problém a ukázat svá vlastní řešení daného problému. Můžeme tento druh divadla považovat za laboratoř pro zkoumání konfliktů nejen divadelních, ale i vlastních a zkoumání možných alternativ jejich řešení.

Divadlo ve výchově je jedna z forem dramatické výchovy, která je vlastně edukačním systémem založeným na práci s připraveným představením pro děti a mládež. Toto představení sehraje profesionální herci a s divákem se pracuje jako aktivním

účastníkem představení. Dílny, které jsou součástí divadla ve výchově, mohou být během samotného představení, před představení nebo po představení. To dává dětem možnost ovlivňovat děj či ho silně reflektovat. Děti sami na sebe berou zodpovědnost za pokračování příběhu, stávají se jeho nedílnou součástí. Důležitá je esteticko-výchovná edukační funkce této formy divadla.

Jednotlivé specifické podoby práce s příběhem v dramatické výchově využívá i vlastní, specifické dílčí metody práce.

Škála názorů je velmi běžnou technikou strukturovaného dramatu. Často se určí otázka, na kterou je potřeba odpovědět. Uvádím příklad z příběhového dramatu o Marii Curie-Sklodowské, kdy je postava před otázkou, zda odejít ze své vlasti či nikoliv. V jedné části místnosti je absolutní ano, v druhé části je absolutní ne. Účastníci mají sami za úkol vyjádřit svůj názor podle rozmístění sebe sama na této škále. To znamená, že můžeme získat přesný, plastický obraz o názorech celé skupiny, zjistíme současně převažující tendence, nerozhodnuté atd. Tato technika se může použít i pro rozhodování, jak bude příběh pokračovat – je ale potřeba ve scénáři počítat s oběma variantami pokračování příběhu.

V technice **horkého křesla** (hot seat) je jeden ze skupiny na židli (či jinak vyděleném místě), ostatní jsou okolo a kladou mu otázky vztahující se k jeho postavě / k příběhu / k námětu / k tématu / k situaci postavy. Tyto odpovědi mají upřesnit další okolnosti příběhu, vysvětlit nesrovnalosti či vzniklé otazníky.

Technika **alej svědomí** funguje na principu, že účastníci jsou k sobě čelem a hráč, který zastupuje (hlavní) postavu řešící určitý problém a snaží se najít řešení, prochází touto ulicí vytvořenou ostatními. Ten, u něhož se daný hráč zastaví nebo je u něj blízko, vysloví své myšlenky, obavy, názory. Jsou to vlastně vnitřní hlasy dané postavy, popřípadě jsou prezentací opačných názorů, ale i názorů jednotlivců skupiny.

Existuje mnoho dalších technik, které velmi podrobně popisuje Josef Valenta v knize *Metody a techniky dramatické výchovy*¹⁸.

Každá technika se nehodí pro jakékoli příběhové drama. Techniky vybírá pedagog dle jejich náročnosti a složitost po účastníky a samozřejmě i dle pedagogického cíle, jak

¹⁸ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 352 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1865-1.

o tom ostatně bylo psáno již výše. Klíčovou technikou pro tento typ dramatu je technika **učitele v roli**.

Tato technika je způsobem řízení lekce, práce pedagoga. Učitel se přemění na danou postavu nejčastěji tak, že si vezme nějakou část kostýmu/rekvizitu/atribut a posouvá příběh dál svou hereckou prací. Většinou přináší do hry informace k pokračování příběhu. Může být v roli autority, která je v opozici ke skupině, jako „d'áblův advokát“, který ponouká ostatní k jiným věcem, než k těm, které jsou správné, nebo může fungovat v příběhu jako postava, která nebyla přítomna a snaží se dopátrat informací a další.¹⁹

3.2. Vybrané literární druhy a žánry pro DRV

Bajka, která je krátkým alegorickým vyprávěním, dává zvířatům a neživým věcem lidské vlastnosti. Často i jako lidé jednají. Zvířata, vystupující v bajkách, jsou pro děti známé jak z pohádek, tak z vyprávění. Proto je téma zvířat vhodné převážně pro děti předškolního věku a mladšího školního věku. Děti často znají zvířecí přirovnání a další znalosti z hodin prvouky a přírodovědy jim umožňují jednodušeji vstoupit do postav zvířat, vzít jejich vlastnosti téměř za vlastní a jednat za tyto typové postavy. Krátké ponaučení, které završuje každou bajku, může být cílem, ke kterému pedagog skupinu v lekci vede a celou lekci k tomuto ponaučení směřuje.

Pohádky jsou nereálné příběhy s pohádkovými postavami, které působí na lidi. Pohádka má dobrý konec, dobro vítězí nad zlem. Pohádky vychází z ústní lidové slovesnosti, jsou to krátké celky, často poměrně jednoduchého sledu událostí.

Děti se setkávají s různými pohádkami od útlého věku, jsou jim převyprávěny různé varianty pohádek. Častěji než o klasické pohádky se jedná o pohádkové prózy. V dnešní době se k dětem dostávají přepracované verze starších pohádek, které jsou často špatně převyprávěny do současného jazyka pro lepší porozumění příběhu (například pohádky Boženy Němcové). V dramatické výchově má pohádka výsostné postavení pro práci s dětmi a mládeží, pohádky jsou hojně dramatizovány a témata a motivy, které v pohádkách můžeme najít, jsou hojně převáděny na jeviště.

„Pohádka se jeví jako předloha pro dramatizaci velmi vhodná, pokud si uvědomíme, že jí nelze chápat nehistoricky a podléhat pocitům dnešního dospělého čtenáře

¹⁹ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 76

či diváka, který považuje vnější děj za podřadný a má potřebu jej napravovat, domýšlet a vylepšovat. ²⁰

Dítě se často u pohádky identifikuje s hrdinou. Je nanejvýš příhodné, že příběhy s dětským hrdinou (který odpovídá jejich věku, zájmům, pohlaví a podobně) poskytují možnost ukázat ostatním, že mají stejné či podobné problémy jako samotný hrdina. Práce pedagoga tkví v tomto případě v tom, že dětský problém je závažný, ale je řešitelný, překonatelný a není zahanbující.

Někteří dospělí mohou mít obavy ohledně některých pohádek a jejich krutosti (zabíjení, pojídání), dítě však tyto činy vnímá jako symbol.

Pověst je žánr, který ve svém jádru obsahuje pravdivou událost, obsahuje ale i nereálné prvky. Vztahuje se konkrétnímu místu, času a osobě.

„některé typy pověstí jsou však i pro divadlo a dramatickou výchovu schůdné a přitažlivé, protože dávají příležitost k uplatnění takových motivů a témat, jako jsou vlastenectví, sociální problémy, a to ve formě pro děti svou konkrétností zajímavé a srozumitelné. ²¹

V pověsti se mohou objevit i nadpřirozené síly, které mohou být hybatelem děje. Tyto nadpřirozené síly, jejich zkoumání, objevování, interpretace a práce s nimi je pro děti velmi vzrušující a zajímavá, to jsou momenty, které děti často k pověsti přilákají. Pověst je pro děti samozřejmě velmi přínosná v tom, že může dětem přiblížit dobu a místo, ve které dříve lidé žili, včetně různých zvyků a obyčejů (ne)dávných dob.

Komiks je velmi oblíbený literárně výtvarný žánr, který je populární u většiny dětí. U mladších dětí je jeho krása v jednoduchosti textu a obrázky z komisu jsou dobré pro dětskou obrazotvornost, lepší pochopení písemného projevu. S komiksy se nejčastěji mohou setkat v časopisecké podobě, jsou však v nynější době i celé knihy předělány do podoby komiksu s velmi výraznými a umělecky hodnotnými ilustracemi. V komiksech lze využít jejich obrazovou interpretaci situací. Obrázky jsou zdrojem inspirace pro situace, které mohou být dotvořeny dětmi. V jedné z hodin dostávají děti část komiksu a na zahrání této části komiksu si vysvětlujeme různost úhlů pohledu na jednotlivou situaci, kterou můžeme najít i na různých divadelních představení – scénický pohyb a tanec, pantomima a podobně.

²⁰ MACHKOVÁ, Eva. *Mezi skutečností a snem: kapitoly z poetiky pohádkové hry*. 2013. str. 21

²¹ MACHKOVÁ, Eva. *Mezi skutečností a snem: kapitoly z poetiky pohádkové hry*. 2013. str. 71

S **divadelní hrou**, respektive s dramatem v písemné podobě, se děti často setkávají až na druhém stupni v rámci hodin českého jazyka. Nejčastější drama, které čtou jako povinnou četbu je Shakespearův *Romeo a Julie*. Snažím se i na prvním stupni s dětmi o tvorbu jejich vlastního scénáře. Porovnáním dramatu a klasické prózy mohou zjišťovat výhody scénických poznámek či místa bez jasného scénáře, kde si sami mohou okolnosti domyslet. Důležitá je pro děti zkušenost převodu literární prózy do podoby scénáře, stejně tak převod scénáře do prozaického textu.

Říkaneky, písně a rozpočítávadla jsou jednoduché krátké literární útvary vycházející z ústní lidové slovesnosti. Tyto literární druhy lze využít jako úvodní rituály hodin či závěrečné konce hodiny. Říkaneky a písničky mají rytmické prvky, které dětem posilují pozornost, vytváří jim rámec, kterého se samy mohou držet. Jednoduchost těchto útvarů, jejich jednoduché pochopení dětmi, tvoří základ pro práci v dramatické výchově hlavně s mladšími dětmi.

„Dítě nevnímá literární dílo, film či divadelní představení jako celek, ale jako sled jednotlivostí, to je situací, postav a detailů. Tyto elementy bývají v jeho myšlení neuspořádané anebo je jejich hierarchie ovlivněna zvnějšku.“²²

²² MACHKOVÁ, Eva. *Mezi skutečností a snem: kapitoly z poetiky pohádkové hry*. 2013. str. 23

4. Skupina

Při práci v dramatické výchově je jedna z nejdůležitějších složek při plánování samotná skupina, se kterou lektor/pedagog pracuje.

Jednu z hlavních charakteristik malé skupin uvádí Machková: „Členové malé skupiny se stýkají tvář v tvář, probíhá mezi nimi bezprostřední interakce a komunikace, mají společné cíle, sdílejí společné hodnoty, dodržují skupinové normy, jejich vztahy jsou strukturované a existuje vzájemná závislost a vztažnost členů.“²³

Každá z podob dramatické výchovy zaměřené dle instituce (divadlo, ZUŠ, DDM, ZŠ...) má své vlastní nároky na skupinu. Hlavní charakteristikou školní skupiny je fakt, že děti navštěvují tento předmět z toho důvodu, že jim to ukládá povinná školní docházka. To klade velkou výzvu pro pedagogy dramatické výchovy, kteří mohou být ze začátku zaskočení „nenadšeným“ či odmítavým přístupem některých členů. Proto je kladen velký důraz na pedagogovu kreativitu, aby děti k třídě „připoutal“ zajímavostí výuky, protože v zájmových skupinách jako jsou domy dětí a mládeže či základní umělecké školy, jsou často silněji motivováni pro práci.

Pro volbu látek v dramatické výchově záleží i na složení skupiny, a to z hlediska:

- Věku (mladší, starší, první, druhý stupeň, věkově smíšená skupina);
- Pohlaví (chlapecká skupina, dívčí skupina, smíšená skupina);
- Zkušenosti (děti bez předchozí zkušenosti s dramatickou výchovou, děti navštěvující kroužek/LDO, smíšená skupina);
- Počtu (ideální skupina pro práci je 12 – 15 členů).

Výhodou základní školy je, že ve třídách sdružuje děti stejného věku. Zároveň zde nedochází, jako na rozdíl od literárně dramatických oborů či zájmových kroužků, k nedostatku zástupců mužského pohlaví. Velkou nevýhodou ale je, že dramatická výchova probíhá v nedělených třídách, je zde přibližně 28-30 účastníků, což je pro dramatickou výchovu velmi obtížné. Zde je důležitá práce při rozdělování do menších skupin, snaha obměňovat „pracovní“ skupiny, aby nevznikly tábory kamarádů a tábory těch, kteří „spolu pracují vždy“.

²³ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 2007. str. 60

Ve skupině by mělo panovat příjemné, vlídné a bezpečné prostředí pro všechny účastníky. To následně vede k lepšímu pracovnímu výkonu nejen v dramatické výchově, ale i obecně v procesu učení. Protože každé dítě ve skupině je právoplatným členem a ke každému je přistupováno individuálně, je důležité nastavovat hranice dominantním jedincům a naopak submisivnější děti více podporovat při práci, přinášet jim možnosti.

4.1. Charakteristika pracovních skupin:

Třída 7. C

V této třídě působím již čtvrtým rokem, z toho dva roky jako třídní učitel. Jedná se o smíšenou třídu, kde je převaha chlapců (dvanáct). Dívek je zde osm, znají se již mnoho let a jejich třídní kolektiv nebyl narušen žádným závažným příchodem. Zlomové pro tuto třídu byl odchod jednoho z žáků, který měl velké problémy s chováním, sklon k návykovým látkám a jeho předčasná puberta, lhaní a záškoláctví tuto skupinu silně ovlivnila. Vyskytla se nám zde tedy témata hlavně osobnostně sociální, se kterými jsme v dramatické výchově pracovali. Psychopatologické jevy a jejich řešení se nám promítly i do lekcí dramatické výchovy v předmětu občanská výchova, kterou jsem v této třídě minulý rok učil. Třídnictví v této třídě je nepřeborným množstvím námětů pro dramatickou výchovu, počínaje šikanou a kyberšikanou, přes zásady slušného chování, práci se sebou samým v období puberty, až k sociometrii ve skupině, skupinovými vztahy a jejich nápravou. Poslední událost, kterou jsme ve třídě řešili, a byla zároveň podnětná pro práci v dramatické výchově, byl kyberstalking.

S touto skupinou jsem vytvářel i divadelní projekt *Žižkov, mí(ě)sto kde žijeme*, který byl zaměřený na poznání zákoutí Žižkova, přiblížení jeho historie, současnosti a možné budoucnosti dramaticko-výchovnými metodami. Na závěr tohoto projektu vzniklo neplánovaně představení (koláž) týkající se právě dané problematiky.

Třída 7. B

Tato třída se mnou prošla zásobníkem her a lekcí dramatické výchovy, učím je dramatickou výchovu tři roky, tedy po celou dobu, kdy je u nás dramatická výchova vyučována. Tato třída je hodně vyspělá, jejich vztahy ve skupině jsou ale velmi nezdravé. Proto jsem v posledním roce dramatické výchovy svou práci zaměřoval spíše na práci na rozvoj kooperace, naslouchání, tolerance, skupinovou práci a podobně. Ve třídě je

vytvořeno plno táborů, smíšených, které proti sobě vzájemně bojují, nechtějí spolu spolupracovat, vyhýbají se skupinové práci. Jeden z důvodů, proč tato situace nastala, je možná fakt, že ve většině předmětů probíhá frontální výuka a žáci nejsou na způsob práce s metodami dramatické výchovy zvyklí. Velkou měrou se na tomto problému podílí puberta a jejich ostych se projevuje ve formě nechuti pracovat. Ve třídě je dvacet pět žáků, z toho čtrnáct dívek.

Třída 7. A

Tato třída je velmi tvořivá, složená z dvaceti sedmi dětí, šestnácti dívek a jedenácti chlapců. Tato třída se mnou neprošla ani jednou hodinou dramatické výchovy, učím je však na anglický jazyk, kde využívám ve výuce metody a techniky dramatické výchovy. Tato třída nemá velké problémy, jsou zde poměrně velmi chytré děti, které jsou snaživé a navíc i velmi hravé. Jakákoli jiná forma práce je pro ně inspirativní a osvěžující v klasické výuce. Pro chápání cizího jazyka je tato forma výuky velmi přínosná, jelikož přímý prožitek jim umožňuje projít si situacemi, které je mohou připravit na reálné setkání v cizině a hovořit a jednat pomocí cizího jazyka.

Třída 6. A

V této třídě se nachází větší počet chlapců než dívek, setkal jsem se s touto třídou před lety v hodinách dramatické výchovy, výtvarné výchovy, anglického jazyka. V neposlední řadě byly skupinou, u které jsem aplikoval svůj bakalářský projekt, který byl zaměřený na výuku anglického jazyka metodami dramatické výchovy. V této třídě jsou horší studijní výsledky než u tříd paralelních a ani jejich sociální vztahy nejsou příliš dobré, je zde hodně žáků s poruchami chování a se specifickými poruchami učení. Hodně dětí pochází ze sociálně slabších rodin, což jde znát i na jejich hodnotových žebříčcích a zájmech. Prostředí, ve kterém se ocitají, je často chudé na podněty. Tyto děti často neocenily jiný druh práce v hodině, bylo zde mnoho rušivých žáků, kteří nabořovali atmosféru hodin a tím i soustředění a zapálení pro hru u ostatních spolužáků.

Třída 6. B

Toto byla před roky druhá pokusná skupina pro bakalářský projekt. V této třídě se nachází plno tvořivých dětí, je u nich znát výborná práce učitelek, které měli na prvním

stupni. Jejich ochota spolupráce, dobré sociální vztahy a vazby, výborné studijní návyky jsou toho jasným důkazem. V této třídě se velmi dobře pracuje, pro veškerou práci jsou nadšení, není zde nikdo, kdo by hodiny narušoval. Děti jsou velmi vděčné za jakýkoli jiný přínos, rády se o věci zajímají, po celou dobu studia si zachovaly hravý charakter, nestydí se navzájem před sebou. Dokážou si hrát, ale zároveň diskutovat o závažných tématech a látkách v hodinách. Tyto děti učím od jejich třetí třídy, proto zde mohu pozorovat jejich velký osobnostně sociální rozvoj, který není dán jen dramatickou výchovou.

Kroužek Dramat'ák

Na naší škole vedu i zájmový kroužek dramatické výchovy s názvem Dramat'ák, který je určen pro děti první a druhé třídy v jedné skupině a pro děti třetí až páté třídy ve skupině druhé. V letošním školním roce jsem otevřel pouze skupinu mladších, kde je skupina věkově vyrovnaná – žáci první i druhé třídy. Toto spojení je pro práci velmi výhodné, protože se kromě dramatických aktivit zaměřuji i na sociální rozvoj jedinců. Velkou výhodou je fakt, že žáci druhé třídy již umí číst a psát, a proto mohou být pro své mladší spolužáky průvodci či pomocníky v aktivitách, kde je potřeba něco přečíst nebo napsat. Zároveň pak nejsem tolik omezen ohledně aktivit, kde je nutné tyto schopnosti využít. Skupina je z hlediska pohlaví vyrovnaná, překvapivě je zde velmi hodně chlapců (sedm). Celkový počet ve skupině je patnáct dětí, pracuje na základě celoročního plánu činností, který jsem si sám vytvořil. Od počáteční práce na základních dovednostech jsme směřovali k divadelním technikám a k průzkumu literatury, na závěr roku jsme zrealizovali krátké pásmo básní.

Samotná skupina je na škole velmi specifická tím, že žáci si členství v této skupině sami vybrali. V pololetí se skupina mírně proměnila, a to z důvodu dvou odhlášených a třech nově přihlášených. Samozřejmě se práce v zájmovém útvaru „znepříjemňuje“ stejně, jako u jiných dramatických a i jiných kroužků, a to například častou absencí několika dětí. Je to samozřejmě jejich volný čas, kdy si děti samy mají volit, co budou dělat. To je ale pro práci v dramatické výchově oproti povinnému předmětu na základní škole značně omezující a rozdílné. Tuto nepříjemnost ale vyrovná fakt, že děti se na volitelný kroužek těší daleko více, než na povinný předmět ve škole.

Třída 3. C

Tato skupina je méně početná než její paralelní třída 3. B, je zde třináct chlapců a jedenáct děvčat. V této skupině učím anglický jazyk a dramatickou výchovu, třída je klidná a hodná, jsou zde dlouhodobá kamarádství přetrvávající z mateřské školy, rodiče se navzájem často stýkají. Děti jsou ale z hlediska známek v průměrném pásmu v porovnání s ostatními třídami. Nikdo z dětí nenavštěvoval nikdy dramatickou výchovu, proto je pro ně tento způsob práce nový, učí se s touto formou pracovat. Rozhodně jsou pro práci nadšení. Nevýhodou je, že mají předmět dramatická výchova jako celá třída v klasické učebně, kterou je nejprve nutné upravit pro potřeby dramatické výchovy. Tím sami přichází o čas, který mají pro dramatickou výchovu v rozvrhu naplánovaný. Jsou zde silnější osobnosti, které mají tendenci se v hodinách více prosazovat než ostatní děti.

Třída 3. B

Tato třída měla v prvních dvou letech stejnou učitelku, jako třída 6. B, a zde se mi potvrzuje její pedagogické mistrovství. Tyto děti mají velký přehled o děním kolem sebe, samy se zajímají o akce v okolí, v jednání a komunikaci jsou velmi bezprostřední, do školy chodí velmi rády a velmi ochotně pracují. Protože předchozí pedagožka také pracuje metodami a technikami dramatické výchovy, snaží se vytvářet divadelní představení, do hodin zapojovat velké množství her, rozvíjet stránku osobnosti dětí v celém rozsahu, je pro mě ulehčena práce v tom, že děti již tyto techniky znají a mají je vyzkoušené. Proto je možné přeskočit úvodní práce zaměřené na získání elementárních dovedností v dramatické výchově, mohu brát zajímavější látky pro práci a pracovat v jiných oblastech dramatické výchovy než u ostatních skupin stejného věku. Je zde převaha dívek, kterých je osmnáct a chlapců pouze deset. Stejně jako předchozí třída jsou limitováni tímto velkým počtem a prostorem, kde se dramatická výchova odehrává.

Skupina DAMU

Tato skupina studentů katedry výchovné dramatiky na DAMU nastoupila v akademickém roce 2014/2015 na bakalářské kombinované studium, většina z nás pokračovala na magisterské kombinované studium. Bakalářské studium ukončilo sedmnáct studentů, z toho pět chlapců a dvanáct dívek. Během studia došlo k různým proměnám

složení – odchody ze zdravotních důvodů či nově nastoupivší studenti na magisterský obor.

S touto skupinou jsme všichni vedly své projekty a výstupy z různých předmětů. Většina ze studentů působí jako pedagogové dramatické výchovy, všichni vedou v nynější době skupinu či skupiny dětí. Studenti mají bohatou zkušenost s dramatickou výchovou.

5. Prostorové podmínky pro výuku dramatické výchovy

Jeden z významných prvků pro dramatickou výchovu je prostor, ve kterém se dramatická výchova odehrává. Dramatická výchova je na prostor poměrně nenáročná. Prostor by měl být uzpůsoben tak, aby nevyvolával pocit divadla, tedy hlediště a jeviště. Zároveň by ale neměl být pouze prázdným prostorem s bílými stěnami. Nevhodná pro výuku dramatické výchovy jsou třeba taneční sály, kde je špatná akustika a kde jsou zrcadla, která vedou k sebezpozorování hráčů a odtrhují hráče od samotné hry a vedou je k předvádění se před sebou samým, kontrolováním sebe sama – jak vypadám, když hraji, jak vypadá v daném kostýmu a podobně. Většina literárně dramatických oborů disponuje vlastním prostorem, který je často vybaven kostýmovým a rekvizitním materiálem, který je pro pestrost hry a případná divadelní představení velmi přínosný.

Na základních školách se ale pedagogové potýkají s nepochopením pro daný obor, učí předměty v klasických třídách, kde je nutné odstěhovat lavice a židle a prostor pro hru teprve upravit, což může být časově i energicky poměrně náročné. Pedagog však může tuto obtíž proměnit třeba v rituál, kterým začíná daná hodina. Logickou provozní úvahou je i ten fakt, že dramatická výchova neobsadí učebnu v celé její možnosti a vzniká tak poměrně velký luxus na provoz učebny (na naší škole by se zde učilo pouze devět hodin týdně).

Samotné rozvržení prostoru může pedagoga omezovat v jeho tvořivé práci s dětmi. V malé třídě, která může být ještě spojena se školní družinou, bude pedagog obtížněji provádět lekce s pohybovým charakterem či náročnější pohybové hry. V prostoru, který musí být uklizen a připraven pro jiné hodiny, si musí pedagog vyhranit část, kde si bude moci schovat například rozdělanou práci (při strukturovaném dramatu vytvořený model města, základ scénografie pro představení, sundávání opony a podobně).

Prostor by měl být vhodně uzpůsobený, vymalovaný tak, aby nevytvářel nepříjemné asociace. Měl by být vybavený kobercem, aby byl jednoduchý pohyb po zemi a práce na zemi. Neměl by být zahlcen, vhodné je získat určitý úložný prostor. Světelná a hudební technika by měla být součástí dobře vybavené místnosti, často tomu však takto není. Samotné umístění učebny je vhodné mít dále od jiných tříd, kde probíhá klasická výuka. Dramatická výchova totiž může obsahovat i náročnější aktivity na hlasitost, které

běžné stěny nezakryjí. Vhodné je mít v prostoru i vlastní knihovnu, která může být zdrojem materiálu pro děti.

ROZBOR KONKRÉTNÍCH LEKCÍ

V této části rozebírám několik lekcí. Lekce jsou za sebou řazeny podle jejich forem. První lekce jsou klasické vyučovací jednotky často určené pro jiný předmět, než je dramatická výchova. Následují strukturovaná dramata a na závěr rozborů jsou větší projekty – blok lekcí v bakalářské práci a ročníkový projekt Žižkov.

Veškeré podrobné scénáře k jednotlivým lekcím jsou v příloze této diplomové práce (str. 69), u většiny lekcí zde v textu uvádím bodový scénář lekce pro lepší orientaci.

6. Žižkovská herdekbaba Pepina

Skupina, se kterou byl projekt realizován: 3. A, 3. B, 7. B, 7. C

Počet: 20

Prostor: klasická třída

Hlavní cíl: seznámení s příběhem žižkovského strašidla, seznámení s knihou, osvojit si základní metody a techniky dramatické výchovy

Literatura: VRÁNA, Pavel. *Žižkovské strašidelno s dotykem Vinohrad*. Vyd. 1. Praha: Městská část Praha 3, 2012. 85 s. ISBN 978-80-260-2233-6.

Bodový scénář lekce:

- Honička na stáří
- Skládání zpřeházeného příběhu
- Živé obrazy
- Vlastní pokračování příběhu
- Minutový rozhovor
- Rozhlasová hra
- Shrnutí, reflexe

Tato lekce je přímo tvořena na literární dílo, které není příliš vysoké úrovně. Texty jsou diskutabilní, témata a myšlenky nedokončené, postavy jsou v pouhém náčrtu a nejsou dobře charakterizovány. Účastníci se v této lekci seznamují se samotným příběhem žižkovské herdekbaby Pepiny. Lekce je určena pro první stupeň základní školy. Lekce

striktně dodržuje posloupnost děje tak, jak je udávána v příběhu, díky této striktní posloupnosti se účastníci mají možnost seznámit s poměrně jednoduchým příběhem a na jeho základě si vyzkoušet základní metody dramatické výchovy.

Důležité v této lekci je, jakou formou je příběh sdělován. Tato lekce by byla vhodná i do hodin českého jazyka a literatury, popřípadě jako jedna z úvodních lekcí delšího projektu věnovanému dramatické výchově. V celé lekci jde o hlavní princip předat dětem příběh jinak, než formou čtení a poslechu. Jednotlivé celky příběhu nejsou vždy přečteny, proto mohou v příběhu vznikat prostory pro vlastní dotvoření příběhu a pro kreativitu dětí. Zároveň je možné sledovat jejich schopnost formulovat myšlenky, kooperovat ve skupině, eliminovat nepodstatné části příběhu a zaměřit se na podstatné sdělení pro příběh, respektive pro jeho pokračování.

Jsou zde různorodé metody práce – *minutová hra* je vhodná pro žáky tím, že jim poskytuje možnost vyzkoušet si shrnutí příběhu pouze do jedné minuty – to děti nutí přemýšlet nad důležitostí informací, které do dialogu dají. Stejně tak je tato aktivita vhodná pro trénink časového odhadu dětí. Většina dětí se na poprvé přesně na vteřinu nepodaří rozhlasovou hru zahrát, postupem času ale lze tuto dovednost získat. Technika *rozhlasové hry* opět děti učí pracovat s příběhem a hlavně s poznatky, které je nutné pro pokračování příběhu. Většina explicitně vyřčených vět je pro příběh nezbytná, ostatní zvuky a ruchy nám mohou dokreslovat atmosféru, prostředí, náladu a další napsané části příběhu.

Podobně tomu je i u *živých obrazů*, které nejsou rozehrávané. Každá skupina má svoji část příběhu a ostatní skupiny neví, co která skupina má. Důležité je opět v živém obraze vyzvednout ty části, které jsou pro pokračování příběhu nezbytně důležité. To může být u sousoší velký problém, kdy děti nejsou dostatečně vybaveny prostředky pro realizaci obrazu tak, aby byl sdělitelný ostatním. Zde je důležitá práce pedagoga aby se zaměřil, jaké části příběhu pro živé obrazy vybrat.

Hra zaměřená na sestavení zastávek, které všechny vedou k zastávce Ohrada, nám uvozuje celou lekci a tímto jednoduchým způsobem nás zavádí na místo, kde se příběh odehrává. Všechny hry zaměřené na skládání, třídění, spojování jsou vhodné hlavně pro skupiny, které s dramatickou výchovou začíná, či nejsou tolik zkušené. Zároveň jsou vhodnými aktivitami pro úvodní rozehřátí/naladění skupiny na jiný druh práce, než jsou většinou zvyklé.

V této lekci se stalo, že děti přišly s různými/inovativními způsoby řešení/ rozuzlení příběhu. V tomto případě byl konec, který vytvořily děti, daleko zajímavější a pestřejší,

než konec samotného autora. Zvolil jsem ukončení jejich koncem, aniž by děti na závěr věděly, jak příběh dopadl.

Tyto vlastní situace pro nás byly i dalším startovacím bodem pro další hodinu, která následovala po lekci. Využití jejich kreativních konců mi přišlo nezbytné pro další pokračování – i tato událost s rozdílnými konci dokládá tvrzení, že se jedná o brakovou literaturu, které je literárně méně hodnotná (schopnost takového rozlišování by mělo být cílem i dramatické výchovy).

7. Deštník

Skupina, se kterou byl projekt realizován: 3. B

Počet: 25

Prostor: klasická učebna upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíl: porozumění básně a získat povědomí o interpretaci básně, vyzvednout a zahrát hlavní myšlenku básně, seznámit žáky s technikou

Literatura: ČAPEK, Karel a MACEK, Emanuel, ed. *Básnické počátky – překlady*. 1., souborné vyd. Praha: Český spisovatel, 1993. 361 s. Spisy Karla Čapka; sv. 24. ISBN 80-202-0384-2.

Bodový scénář lekce:

- Hádanka – Co mám za zády
- Honička na rytmus
- Aktivace fantazie
- Pojmenování a charakteristika vlastního deštníku, prezentace
- Živé obrazy
- Reflexe

Lekce s názvem Deštník, kterou jsem převzal se svolením od kolegyně Sandry Holákové, má výchozí bod v poezii pro děti mládež. V této lekci veškeré aktivity směřují k pochopení samotnému významu básně. Celá lekce se vztahuje k deštníku, o kterém báseň je. Tato lekce je určena do hodin literární výchovy, kde je hlavním cílem porozumění básně a lekce si klade za cíl i rozvoj čtenářské gramotnosti dětí, včetně porozumění čteného textu – v tomto případě poezii.

Přes úvodní aktivity se dostává k aktivitám divadelním – *improvizace, živé obrazy*, ale využívá i techniku *učitele v roli*.

Lekce je dle autorky určena pro druhý ročník základní školy, já jsem ji využil i pro starší děti. Samotným *vytvořením své vlastní básně* se u dětí rozvíjí jejich schopnost vnímání a chápání poezie jako svébytného literárního útvaru.

Je zde i hlavní aktivita, která úzce koresponduje s hlavní myšlenkou básně – a to *vyprávění*, co by mohl deštník říkat. V lekci se zaměřuje i na více *úhlů pohledu*, kdy děti mohou porovnávat různé příběhy různých deštníků. V této lekci jde o úvodní setkání s metodami dramatické výchovy s velmi vhodným literárním dílem.

8. Chtěla bych

Skupina, se kterou byl projekt realizován: 3. B, 3. C

Počet: kolem 25 účastníků

Prostor: klasická učebna upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíl: pochopení básně a jejího významu, snaha o rozvoj komunikace a vnímání částí vlastního těla

Literatura: ŽURKOVÁ, Teodora. *Dubnování: básně a texty z pozůstalosti*. 1. vyd. Praha: Malvern, 2017. 154 stran. ISBN 978-80-7530-068-3.

Bodový scénář lekce:

- Černokněžník
- Honička – na zvířátka
- Zaplňování prostoru – různé druhy chůze
- Asociace na slova
- Stylizovaný pohyb
- Stylizovaný pohyb konkrétních postav
- Pohyb a práce s imaginární postavou/rekvizitou
- Pohybová etuda – embryo
- Reflexe

Podobně jako byla předchozí lekce inspirována básní *Deštník*, stejně tak tomu je i u této lekce, ta je inspirována básní *Chtěla bych* Teodory Žurkové ze sbírky *Dubnování*

Tato lekce je specifická svým zaměřením na *pohybovou výchovu*, kde je báseň inspirací.

Cílem této lekce je vytvořit komunikaci mezi patními a sedacími kosti, jejich vzdálenost a možné vzájemné ovlivňování a objevování jednotlivých kostí. Tento průzkum se uskutečnil prostřednictvím hry a představy, kdy šlo o získání povědomí a těchto kostech – její opoře a možném využití. Hlavním nástrojem byl hlas a představa, hlavní metodou byla *improvizace*.

Celá lekce se skládá z drobných cvičení, které jsou svým způsobem inspirativní pro prozkoumání těchto částí těla. Celou lekci provází motiv navštěvování různých postav z pohádky. Například *hra na černokněžníka* a *hra na babu*, která je často používaná v lekcích jako lekce rozechřívací, má zde specifické modifikace: ten, který je kouzelníkem začarován má zdřevěnělé nohy a musí se zpátky pohybovat tak, jako kdyby jeho nohy byly z dřevěných prken. Stejná situace je i u hry na babu, kde ten, kdo „dostane babu“ musí chodit stejně, jako v předchozí hře. Další hra je motivovaná rozmazlenou princeznou, která má zvláštní nároky na svého ženicha – všichni se pohybují jako ženich, který má nohy z želatiny, ze železa, vody a podobně.

I ostatní postavy, které děti navštíví, vždy něco chtějí – stejně tak jako dívka v básni. Celá lekce je zacílena hlavně v reflexi i tak, aby si sami děti uvědomily, své vlastní potřeby a chtění. Druhým hlavním cílem je cíl oborový – snaha objevování vlastního těla jako nástroje pro sebevyjádření.

9. Koberec

Skupina, se kterou byl projekt realizován: 7. B, 7. C

Počet: 23, 22

Prostor: klasická učebna upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíl: seznámit s básní koberec, rozvíjet schopnost předat sdělení příběhu, hledání hlavní stince příběhu, zlepšit schopnost zapamatování si příběhu a jeho převyprávění

Literatura: JANDL, Ernest – báseň Koberec

Bodový scénář lekce:

- Četba básně
- Asociace
- Živé obrazy
- Řečení vlastního příběhu
- Předání příběhu, který byl vyslyšen
- Tvorba vlastního příběhu
- Vytvoření reálných předmětů o příběhu – zprávy, deník apod.
- Půdorys místnosti
- Scénář a dialog
- Realizace

Lekci Niny Martínkové, kterou využívám se staršími dětmi (4., 5. ročník) jako lekci zaměřenou na sdělování si vlastních dojmů a prožitků, rozvíjet schopnost vyprávění, zaměřit se na časovou souslednost příběhu a rozvíjet smysl pro detail. Nedílnou součástí je rozvoj čtenářské dovednosti dětí, získat schopnost rozeznat různé druhy básní, veršů a rýmů, porovnávat formy básní a myšlenky jejich sdělení.

Po přečtení básně následuje *asociační kruh*, ve kterém se zaměřujeme na hlavní body příběhu, a vytváří se asociační linie slov: koberec, stěna, prasklina, fotografie, bytná. Všechna slova jsou úzce spjata s příběhem a mohou dětem již v této aktivitě urovnat myšlenky, o čem vlastně daná báseň je. Následuje samotné ztvárnění básně v podobě živých obrazů – každá skupinka dostane jednu část básně a jejím úkolem je dát těmto

slovům podobu prostřednictvím *vlastních těl*. Následně se přejde k vlastním příběhům dětí. Ty mají za úkol vybrat si kamaráda v kruhu, kterému mají za úkol *převyprávět* jednoduchý příběh, který se jim v životě někdy stal. Úkolem je zaměřit se na detaily příběhu, zaměřit se na co nejdetajnější popis tohoto příběhu. Poté se snaží vyprávět vyslechnutý příběh prostřednictvím jiné postavy příběhu. Tím se získá jiný náhled na příběh a mohou se proměnit situace. Po tomto osobním vstupu je nutný návrat zpět k básni – děti si vyzkouší vymyslet příběh, který se mohl v daném prostoru, který je v básni popsán, odehrát. Následně se snaží vytvořit různé záznamy té doby – *deník, novinovou zprávu, dopis*. Pro dokreslení místa, kde se příběh odehrává, se děti pokusí *nakreslit* půdorys této místnosti a do tohoto plánu rozmístit podle svých představ konkrétní věci – nábytek, malby, postavy a podobně. Od tohoto materiálu se přejde k vytvoření *scénáře* mezi postavami pro jednání v roli – děti mohou vytvořit dialog mezi matkou a synem z minulosti nebo rozhovor matky a nájemníka popřípadě jiných osob, které samy do příběhu domyslí. Po vytvoření scénáře následuje samotná *realizace dialogů* v prostoru.

10. Lidová píseň

Skupina, se kterou byl projekt realizován: 3. C, 3. B

Počet: 25, 22

Prostor: klasická učebna upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíl: seznámit se s lidovou písní jako literárním útvarem, využít tuto formu literatury pro dramatizaci, pochopit z písně příběh

Bodový scénář lekce:

- Pantomima – zahrání jednu z částí lidové písně
- Asociace na slovo NÁLADA
- Kvíz – o jakou píseň se jedná
- Pantomima – zahrání celé písně
- Etuda – plná rolová hra – jak mohla daná lidová píseň pokračovat

Dalším zdrojem pro jednu z mých hodin byly klasické lidové písně, které lze najít ve sbornících jako texty či ve zpěvnících, kde jsou již zlidovělé. Výhodou těchto textů (jako například *Skákal pes, Pec nám spadla, Já jsem z Kutné hory...*) je fakt, že je děti často znají a předejde se tedy dlouhému učení se novému textu.

Děti mají prvně za úkol *pantomimou* předvést příběh, o kterém se v jednoduché lidové písničce zpívá. Ostatní děti hádají. Následně je úkolem *převyprávět* samotný obsah písně, ale shrnout tento text pouze do jedné věty tak, aby ostatní byli schopni poznat, o jakou píseň se jedná. Pokud některé skupině dělá tento úkol problém, mohou jim ostatní pomoci (protože vědí, o jakou píseň se jedná). Dalším úkolem je říct text dané písně *různými způsoby / v různých žánrech* (jako horor, veselohru, vtip...). Je dobré, když se u této aktivity záměrně zadá způsob, který je protipólem samotné písně.

Následně je úkolem přehrát ve skupinkách příběh z písně, při *plné rolové hře* však nejsou dovolena slova, ale *smyšlený (zástupný) jazyk*, který nedává smysl a je nesrozumitelný.

Tato lekce se zaměřuje na několik hlavních cílů. Pochopení obsahu písně je jeden z hlavních cílů, dílčí cíle směřují k dramatické a osobnostně sociální výchově – umět rozlišovat styly vyprávění, vyjádřit pantomimicky hlavní motiv písně, práce s hlasem a intonací.

11. Vysokoškolská kolej

Skupina, se kterou byl projekt realizován: studenti KVD – 2. ročník BC studia, 7. A, 7. C

Počet: 13, 22, 21

Prostor: učebna KVD

Hlavní cíl: seznámit účastníky s příběhem a metodou strukturovaného dramatu, seznámit je se dílčími metodami dramatické výchovy

Literatura: O přísném vrátném ze Staré koleje In CIBULA, Václav. *Pražské pověsti*. Panorama, 1983. ISBN 11-046-83

Bodový scénář lekce:

- Vstup do tématu – přiřazování fotografií a charakteristik
- Tvorba vlastní postavy na základě losu charakteristik
- Pohyb po prostoru podle vzdáleností, ke komu má dané postava blízko
- Živé obrazy
- Promluvy vrátného
- Improvizovaný rozhovor
- Pohyb se zavřenýma očima
- Etudy ve skupinách
- Tvůrčí psaní – tvorba stížností
- Skupinová improvizace
- Relaxace
- Škála názorů
- Etuda
- Psaní dopisu
- Skupinová improvizace
- Psaní novinového článku
- Reflexe
- Škála názorů

V tomto *strukturovaném dramatu* byla literární předloha pouze inspirací pro lekci. Všechny aktivity směřují k hlavnímu rozhodnutí, zda-li nějak zlému správci vysokoškolské koleje ublížit nebo ne. V tomto dramatu hojně vystupuje *učitel v roli*, který celý příběh usměrňuje a řídí. Je nutné, aby pedagog měl daný příběh dostatečně načtený a připravený, aby mohl ve své roli pohotově reagovat. Pedagog se objevuje v roli vrátného, o kterém celý příběh je a zároveň v roli Zuzky, která je velký hybatelem děje. Často se objevuje ve formě d'áblova advokáta – tato role pedagoga má velkou výhodu v tom, že je součástí skupiny účastníků a to, že stojí na opačné straně konfliktu, podněcuje skupinu k akci, hlavním cílem této role je provokovat. Dále se pedagog objevuje v roli ředitele, kde přebírá funkci autority.

V lekci je hodně prostoru pro samotnou tvořivost účastníků – *rozehrané improvizace a etudy*, interpretace *fotografií* různých lidí, kteří by mohli pracovat na vysokoškolské koleji, *hromadná improvizace* v hospodě a realizace pomsty. *Reflexe* je formou diskuze a formou písemného projevu – zde mají účastníci za úkol prvně napsat vlastní charakteristiku vrátného, následně mají zjistit, jaká z nabízených charakteristik se k dané osobě hodí. Poté následuje třetí reflexe celého bloku, která už má pouze podobu diskuze.

Na rozdíl od předchozí lekce, se zde využil z příběhu pouze hlavní motiv, a to ten, že byl na správce jedné vysokoškolské koleje udělán vtíp a tento vtíp vyvolal správcovu nevolnost, na kterou umírá. Promluvy pedagoga v roli, nepříjemné poznámky vrátného i vytvořené dialogy vychází z konkrétního textu předlohy. Opět zde lekce nabízí plno míst pro aktualizaci do dnešní doby, v lekci se pracuje s reálným příběhem, který je pro práci upraven.

12. Avani Ibn Tahir

Skupina, se kterou byl projekt realizován: žáci 7. A, studenti KVD – 3. ročník BC studia

Počet: 22, 12

Prostor: učebna KVD, klasická třída upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíl: seznámení s příběhem Alamut a metodami strukturovaného dramatu, předat informace o době a historických souvislostech

Literatura: BARTOL, Vladimír. *Alamut*. Překlad Aleš Kozár. 2. vyd., V Albatrosu 1. Praha: Albatros, 2003. 455 s. ISBN 80-00-01242-1.

K realizaci je potřeba minimálně dvou lektorů.

Bodový scénář:

- Uvedení do příběhu, četba
- Rozehrané živé obrazy
- Snění o Antiochii
- Setkání s daiem Alamutu
- Snění o ráji, popis ráje
- Kimova hra, rytmická hra
- Rozhovor s Minučehrem
- Logický rébus
- Rozhodování
- Společné živé obrazy
- Etudy
- Reflexe pocitů, vnitřní monolog
- Rozhodování skupiny
- Narativní pantomima/ Četba příběhu
- Reflexe

Toto velmi komplikované *strukturované drama* je obtížné jak pro účastníky, tak pro samotné vedoucí lekce. Velmi obsáhlý román Alamut v sobě nese spoustu dějových

linek a možností, samotná dramatizace knihy je velmi náročná, proto se muselo pracovat pouze s určitou částí resp. hlavní myšlenkou. V textu jsou zachovány konkrétní texty z díla. Příběh je ale z části upraven tak, aby byl časově zvládnutelný. Snažili jsme se s Vojtěchem Loffelmanem, který je spoluautorem lekce, v přehráli témat a motivů vybrat linku, která je schůdná pro tento typ lekce. Tato kniha by mohla být i rámcem pro celý školní rok či dokonce pro celý stupeň vzdělávání. Další náročnost tohoto příběhu je v jeho historickém a náboženském zasazení. Proto se toto strukturované drama koncipovalo pro žáky druhého stupně základní školy či studenty prvních ročníků gymnázia. Tématem je manipulace a priority osobních cílů každého jedince, z hlediska učiva se jedná o Arabský svět, jeho poznání, první křížové výpravy a historické souvislosti v arabských zemích.

V úvodu lekce je nutné (stejně jako u lekce o M. Curie-Sklodowské) zjistit, jaké povědomí mají účastníci o tomto tématu a jak rozsáhlé jsou jejich znalosti a vědomosti o dané problematice. Z důvodu složitosti nejen příběhu, ale i jmen, jsme veškeré informace, které účastníci získali, zaznamenávali na papír (*mapu postavy*), který byl po celou dobu v místnosti. To z toho důvodu, aby se mohli navracet k informacím, informace si doplňovat, popřípadě se vrátit a ve složitosti příběhu zorientovat. Pedagogové měli po celou dobu úlohu průvodců, kteří znají příběh velmi dobře a detailně – to nese s sebou velkou zodpovědnost a možná úskalí. Jako průvodci také hodně příběh četli a popřípadě dovysvětlovali části, které byly z daného úryvku neuchopitelné či obtížněji pochopitelné. Učitelé na sebe brali plno rolí – to s sebou přináší náročnost pro odlišení daných postav (rekvizity, způsob herecké práce).

Úkolem je překonání překážek pro získání vytouženého ráje, objevují se tři důležité úkoly, které je nutné překonat. To je pro děti celkově velmi přijatelný princip – jsou zvyklé na trojí opakování z pohádek a různých mytologických příběhů, je tedy pro ně představitelné, jak se bude příběh pravděpodobně vyvíjet dál.

Často se vyskytují *reflexe*. Stejně tak jako u M. Curie-Sklodowské je nutné reflexe zaměřit na celkové dojmy z provedené práce, stejně tak hojně, jako reflexe zaměřené na ověření si získaných poznatků z příběhu a jeho celkové pochopení.

Objevují se zde aktivity na rozhodování o pokračování příběhu – to s sebou přináší větší zátěž pro pedagogy – je nutné se připravit na *více variant*, a pokud dětem nabídneme tuto svobodu a přesto je chceme vést po linii příběhu a zachovat literární zdroj, je nutné být připravený tak, aby se neupozadilo rozhodování dětí a jejich touha po dokončení příběhu. Tuto alternativu lze vyřešit tak, že se dá dětem možnost zahrát jejich vlastní konec a zbytek

příběhu jim dovyprávět, dočíst, přeříkat, anebo mít připravených více variant konce příběhu a dát dětem možnost volby.

Často se v této lekci účastníkům nabízí pohled do jejich vlastních fantazií a myšlenek – představy o Antiochii, představa jejich vlastního ráje, představy o ráji pro Avaniho, Avaniho pocity a podobně. Úkoly, které v lekci účastníci musí plnit, jsou ohraničeny nocí, při které opět probíhá reflexe myšlenek Avaniho a jeho prožitých dnů.

U této lekce se ale rozchází forma a téma lekce – v této lekci jsou účastníci přímo zapojeni do aktivit, které ale nijak příliš nevytváří – spíše splňují úkoly. O to silnější může být tento druh práce (plnění úkolů) v porovnání s tématem, kterým je manipulace. V reflexi a při úpravě lekce se následně pracovalo s možností více dotvořit hlavní postavu Avaniho a vytvořit více rozhodujících momentů dramatu a podpořit možnosti vlastních rozhodnutí v původním scénáři dramatu. Je velice obtížné pracovat s historickou tematikou, o které nemají účastníci téměř žádné povědomí. Zde se nabízí otázka, zda-li lekci koncipovat pro potřeby dějepisu a více se zaměřit na historická témata a reálie (křížové výpravy, podoba světa, významné bitvy, rody), nebo se zaměřit na Avaniho život a jeho vnímání světa a lekci směřovat více do hodin občanské výchovy (cíle a životní postoje člověka v kombinaci s náboženstvím/výchovou). Obě dvě cesty jsou regulérní a platné.

Důležitým prvkem lekce jsou kostýmy jednotlivých postav, které jsou přidány pro přehlednost a pro odlišení pedagoga a jeho vstupu do postavy, stejně tak důležité jsou rekvizity (aby byly reálné artefakty za splnění úkolu předány), ale i hudba, která tvoří atmosféru příběhu a naladí účastníky na téma, dobu a místo, ve které se příběh odehrává.

13. Po stopách Marie Curie-Skłodowské

Skupina, se kterou byl projekt realizován: skupina kroužku dramatické výchovy Lenky Janyšové, skupina seminaristů předmětu chemie z Gymnázia v Ústí nad Orlicí

Počet: obě skupiny přibližně kolem 20 členů

Prostor: učebna chemie v gymnáziu Ústí nad Orlicí

Hlavní cíl: seznámení se životem a dílem Marie Curie, vysvětlit základní chemické prvky a informace, které objevila M. Curie, seznámit účastníky s dobrou a místem

Literatura: LEMIRE, Laurent. *Marie Curie*. Bratislava: REMEDIUM, 2004. ISBN 80-88993-66-0

DRY, Sarah. *Curie*. 1st pub. London: Haus, 2003. 170 s. Life & times. ISBN 1-904341-29-2

K realizaci je potřeba více lektorů.

Bodový scénář lekce:

- Navození tématu – poznání osobnosti, objevu a jména
- Tajenka – rozpoznání označení fyzikálních a chemických veličin
- Asociace – kdo je M. Curie
- Živé obrazy
- Rozhodování – odejít či neodejít
- Hra – propustnost částic
- Výklad – rozpadové řady
- Hra – rozpadové zákony
- Rozhodování o přijetí Nobelovy ceny
- Improvizace
- Tisková konference
- Tisková zpráva
- Dopis Marii
- Reflexe

Tento projekt je výjimečný svým specifickým tématem a i odlišnou věkovou skupinou, než jsou všechny ostatní příspěvky. Vznikl spoluprací Lenky Janyšové, Jana Hniličky a mě jako ročníkový projekt v rámci studia v předmětu Didaktika dramatické výchovy. Pro tento projekt jsme zvolili téma život a dílo Marie Curie-Sklodowské. Realizace tohoto projektu proběhla na gymnáziu Ústí nad Orlicí se skupinou žáků dramatické výchovy nižšího gymnázia a se studenty maturitního ročníku v rámci chemického semináře.

Snažili jsme se s kolegy najít propojení mezi vzdělávacími cíli vyučovacího předmětu chemie a dramatické výchovy. Dramatická výchova je v tomto projektu prostředníkem, kromě cílů dramatických se objevují cíle výchovně-vzdělávací a samozřejmě osobnostně-sociální. Hlavním tématem pro nás byl osud Marie Curie-Sklodowské. Pro tuto složku jsme čerpali v pramenech zaměřených na její život. Po získání materiálů se nám tyto části staly důležitými prvky projektu. Tyto texty se staly základem pro práci na technice *živých obrazů*, která byla pro žáky neznámá. Dalším krokem byly *živé obrazy* a jejich interpretace. Literatura zde byla i základem pro posouvání příběhu jak v časové ose (*rozhodování* o pokračování příběhu), a také sloužila jako podklad *výkladu*, kdy byl pedagogem předán výklad o propustnosti částic a rozpadových řadách.

Dále byla literatura startovacím bodem pro kreativní činnosti a *kritické myšlení* (účastníci měli za úkol na základě textu *vymyslet argumenty*, proč by měla Marie Curie získat Nobelovu cenu a proč by ji získat neměla). Závěrečná aktivita byla *psaní dopisu* pro Marii Curie – co by jí řekli, kdyby ji dnes potkali. V této aktivitě má příběh/literatura záměr reflektivní.

Literatura hraje v této lekci zásadní roli. Je zde často použita pro dokreslení doby – žena ve druhé světové válce, vlastní příběh Marie Curie. Zároveň si účastníci *hrou v roli* tyto části vyzkouší v plné rolové hře, proto pro ně může být více pochopitelné, v jaké době a podmínkách M. Curie Skłodowska žila a pracovala.

Výklad, který je v lekci nezbytný pro pochopení principu následujících her, by mohl mít i formu čtení či práce s textem. Přijde mi ale vhodné zde tvořivé aktivity přerušit právě pro potřeby přednášky. Jedná se o látku, která je těžko uchopitelná sama o sobě, natož na ní aplikovat metody a techniky dramatické výchovy. Zde považuji jakoukoli jinou formu práce kontraproduktivní (včetně časové hlediska).

Důležitými částmi jsou v tomto projektu *reflexe*, které mají několik rovin:

- Reflexe pro zjištění, zda příběh byl žáky pochopen;
- Reflexe pro pochopení učiva – hra zaměřená na propustnost částic;
- Reflexe vlastních pocitů a možnost jejich sdílení.

Všechny reflexe jsou záměrně prokládány dalšími aktivitami, které na ně navozují. Celý projekt je stavěn v několika rovinách, a proto je nutné všechny roviny dostatečně reflektovat, protože tyto roviny spolu úzce souvisí a navzájem na sebe navazují.

14. Karlovo N(n)ové M(m)ěsto

Skupina, se kterou byl projekt realizován: nynější třída 7. A

Počet: 25 dětí

Prostor: upravená třída k divadelnímu představení

Hlavní cíl: seznámit účastníky s návrhem a urbanistickým plánem Karla IV., objasnit historické souvislosti doby, seznámit účastníky s fiktivním příběhem, snaha o participaci účastníků na příběhu

Tento projekt byl výsledkem několikaměsíční práce Mirky Vydrové, Evy Machkové, Vojtěcha Löffelmana, Evy Neumannové, Báry Medy Řezáčové (která pracovala v přípravných fázích projektu) a mé. Projekt *divadla ve výchově* zaměřené na výstavbu pražského Nového města Karlem IV. pro nás měl velký studijní význam z hlediska zkoumání látek, tvoření příběhu a zkušenost s celým procesem tvorby divadla ve výchově. Podíleli jsme se na zrodu divadla ve výchově od jeho začátku až po samotnou realizaci. Profesorka Machková přišla s hlavní linkou a tématem, stala se pro nás i dramaturgyní celého projektu. Mirka Vydrová vzala záštitu nad celým projektem a stala se autorem, režisérem, hercem i lektorem dílny. Ve stejných rolích a pozicích jsme se objevili i my tři studenti.

Na začátku byla pouze touha, jak přiblížit dnešním dětem velkolepý plán a jeho realizaci pro tvorbu Nového města divadelní formou. Práce na projektu probíhala v několika fázích.

Úvodní setkání byla zaměřená na zjišťování reálií o Novém městě Pražském – názvy jednotlivých ulic a náměstí, vstup do tohoto města, podmínky pro stavbu domů, okolnosti vzniku a historické souvislosti. Z těch bylo důležité vybrat ty, které nám přišly pro děti nejdůležitější a nejvýznamnější pro dnešní dobu.

Druhou významnou fází bylo hledání příběhu, díky kterému děti tyto informace získají. Protože jsme žádný příběh v literatuře pro naše potřeby nenašli, uchýlili jsme se k vytvoření vlastního příběhu, fiktivního. Příběh se nám zde stal prostředníkem pro sdělení informací. Snažili jsme se příběh vytvořit tak, aby byl srozumitelný a jasný pro dnešní děti. Hlavní zápleтка příběhu byla o tom, že mladý chlapec, jehož otec je pekařem na Starém městě, má možnost začít svůj vlastní život ve městě Novém. Dochází ale ke generačnímu sporu, kdy otec odmítá a neschvaluje výstavbu Nového města, zatímco syn je pro tuto

myšlenku nadšený. Mladík parcelu pro stavbu domu získá plně si vědom všech podmínek, které jsou pro stavbu nového města vyhlášeny. Je přesvědčen, že mu otec požehná a v případě nouze pomůže. To se ovšem nestane a otec je rozhořčen, se synem nesouhlasí a pomoci nechce. Syn je ale nucen začít ihned stavět a do osmnácti měsíců stavbu dokončit. Syn si nakonec vypůjčí peníze od Žida, nestíhá splácet a žádá otce o pomoc. Ten prvně nechce, nakonec synovi odpouští a stěhuje se společně s rodinou do Nového města.

Třetí fází byla tvorba dílen, ve kterých děti participují na představení a dotváří jej. Využili jsme pro tyto účely také počítačovou techniku – projektor a prezentaci. Jednalo se o tři dílny.

Urbanistická dílna: V této dílně jsou děti seznámeny s myšlenkou a vizí nové Prahy. Karel IV. pověřuje děti, aby se staly jeho pomocníky a vytvořily v mapách prostory pro sakrální stavby (kláštery a farní kostely), infrastrukturu (hlavní ulice), obchodní sféru (tržiště/náměstí) a zemědělství (vinice).

Následně přednesou svůj návrh Karlovi IV., ten následně přichází se svým návrhem, vysvětluje formou výkladu, kde jsou jaké části města (lektor doplňuje o současné názvy ulic a náměstí pro lepší zorientování dětí).

Volba dětí: Druhá „dílna“ je zaměřená na volení příběhu, jakou variantu si může Mladota (mladý pekařův syn) zvolit jako řešení své situace. Děti mají možnost zvolit si ze čtyř možností, které jsou promítnuty na plátně – půjčit si peníze od Žida; začít šít ve svém obchodě; sňatek s bohatou nevěstou; požádat o půjčku a pomoc svého otce. U všech nabízených variant jsou přehrány i možné varianty, jak by mohl příběh v tu chvíli pokračovat – máchání v kašně; nespokojenost ve vztahu; vysoké úroky za půjčku.

Argumentace otci: Třetí dílnou pro účastníky je dílna zaměřená na tvořivost dětí, které mají v ohnisku příběhu pracovat se všemi získanými informacemi a vytvořit pádné argumenty, které mají přesvědčit otce, aby synovi odpustil a pomohl. Tento úkol je nelehký hlavně pro skupiny, které nemají příliš zkušeností s divadlem, kde se vyžaduje aktivizace a participace diváka.

Participace diváků probíhá v mnoha místech představení. Hlavní participací jsou v samotných dílnách. Jsou zde ale i drobnější „vtažení do děje“ – zapojení diváka více do příběhu je vytvořena i samotným uspořádáním prostoru. Ten je řešený tak, že děti sedí v prostoru uspořádaném do ulice tak, že herci hrají přímo před nimi. Už samotný příchod herců/lektorů, kteří dětmi komunikují v postavách, je pro zapojení naladění dětí velmi důležitý.

Popsané představení následně převzala Mirka Vydrová se svojí divadelní skupinou Bořivoj a dále jej produkovala pro různé školní skupiny nejčastěji jako program Muzeum hlavního města Prahy. Celý záznam je v archívu KVD DAMU.

Zde bylo nejobtížnější nalezení a propojení příběhu s historickými reáliemi. Samozřejmě byl příběh méně kvalitním materiálem pro divadelní práci, zajímavé je, že v reflexi dětí právě příběh bavil a nejvíce si odnášely myšlenky příběhu, na rozdíl od reálií, které jim měly být předány.

Dílny, ve kterých jsou děti samy účastny příběhu, jsou podle mého soudu s nynějším odstupem času, stavěny způsobem, který se zdá nabízející možnost volby, ale k žádné velké volbě příliš nedochází. Při mapách pouze zakreslují své myšlenky a tvoří návrhy umístění jednotlivých ulic, tržišť, vstupů a podobně, nakonec ale přijde vládce a rozhodne podle vlastního plánu a uvážení. Stejně tak v případě rozhodování, jak by se měl Mladota zachovat k otázce získání peněz, je pro děti reálná pouze varianta půjčky. Kdyby děti zvolily jinou variantu, bylo by pravděpodobně ukončení příběhu a jeho dohrání herci, nebyla by zde ale tolik významná vzdělávací složka představení. Poslední dílna, kdy děti přemlouvají otce, je v podstatě zbytečná – kdyby neřekly téměř nic, stejně by otec synovi odpustil – aby mohl příběh dále pokračovat.

Tvorba samotných dílen v průběhu představení je velmi problematická, pro další počínání bych rozhodně volil jinak. Dílny by byly zaměřeny na činnosti, které nejsou tolik úzce spojeny s pokračováním příběhu. Koncipoval bych dílny tak, aby byly spíše program doprovodným, prohlubujícím prvkem. Upřednostnil bych v takto složitém historickém tématu dílnu spíše po představení, která by měla i formu reflektivní, kde by děti pracovaly se získanými informacemi a příběhem, anebo dílnu před představením, které by byla zaměřena na různé varianty jednoho příběhu. Samozřejmě je nutné poznamenat, že jsme byli vázáni metodou divadla ve výchově.

Pokud bych do představení zařazoval možnosti rozhodování se, určitě bych pracoval s příběhem, ve kterém bych měl připraveno více variant, které by mohly reálně dál pokračovat po vlastní linii. Tato varianta je daleko náročnější na hereckou práci, stejně tak jako na práci autorů a dramaturgů.

15. DAMU Jr. – herecký workshop

Skupina, se kterou byl projekt realizován: účastníci bloku lekcí pořádaného KVD DAMU

Počet: skupina celkem přibližně 30 dětí

Prostor: výukové prostory DAMU

Hlavní cíl: provést účastníky inscenačním procesem – od úvodního scénování v prostoru, význam postav v prostoru, herecké práci až k interpretaci divadelního představení

Bodový scénář:

- Zopakování jmen
- Honička – domečky
- Pohyb po prostoru, protiklady
- Pantomima – Můj den
- Proměna gesta – improvizace
- Příběh po jedné větě
- Tvorba a realizace dialogu
- Hra mrkaná
- Hromadná improvizace
- Reflexe

DAMU Jr. (DAMU Junior) je projekt, na kterém se naše katedra podílí již třetím rokem. Tento projekt je určen pro děti čtvrté až šesté třídy ZŠ. Ty se dobrovolně přihlásí na workshopy, které pořádá divadlo DISK. S Lenkou Janyšovou, Veronikou Půlpánovou a mnou jsme pro tento projekt vytvářeli workshop zaměřený na hereckou práci.

Specifikum této skupiny je to, že se přihlásily děti, které o daný projekt mají zájem a je to jejich dobrovolná činnost. Skupina byla složena z dětí, které mají nějakou hereckou zkušenost již za sebou (navštěvují kroužek dramatické výchovy či literárně-dramatický obor v základní umělecké škole) a na druhé straně děti, které nikdy předtím hereckou zkušenost neměli, dokonce neměli ani zkušenost s tímto druhem práce. Proto je komplikovanější postavit workshop tak, aby vyhovoval požadavkům všem typům účastníků.

V tomto workshopu se po úvodních rozehrávacích aktivitách přejde k jednoduché *pantomimě*, která znázorňuje den každého dítěte. Tato pantomima probíhá současně, zamezí se tak možnému předvádění se před sebou a podpoří se tím ostýchavější děti. V druhém kroku se snaží vypustit ze své pantomimy to, co není pro předvedení jejich typického dne důležité – zkracuje se jim čas na hraní svého příběhu. Následně se rozdělí do skupin, kdy mají společně předvést jeden celý den dítěte, již však na realizaci před diváky mají pouze půl minuty.

V této aktivitě se snaží zobrazovat jen to důležité, co považují pro svůj den za nutné. Tímto cvičením se učí pracovat s příběhem a odklánět se od méně významných motivů.

Další částí je cvičení ve dvojicích. Každá dvojice má za úkol *vymyslet jednoduchý příběh* na základě viděného *sousoší* dvou lidí na židlích. Toto sousoší vždy tvoří předchozí skupina, následující skupina má za úkol toto sousoší převzít a *rozehrát*. Tak se vystřídají všechny skupiny, aby si každá vyzkoušela obě možnosti – být sochou, která inspiruje pro příběh stejně tak být inspirován sousoším a příběh tvořit.

V další části si účastníci vyzkouší již vytvořit/*vyprávět* celý příběh ve skupině. Každý ze skupiny řekne jednu větu příběhu, ostatní na ní po kruhu navazují a doplňují tento příběh. Poté skupiny vytváří *pět živých obrazů* z tohoto příběhu, druhá skupina pozoruje a následně reflektuje, o jaký příběh se může jednat.

V další aktivitě je skupina inspirována jednoduchým dialogem. Vedoucí skupině zadá jednoduchý dialog typu:

A: „*Pojd' sem!*“

B: „*Proč?*“

A: „*Něco ti řeknu.*“

B: „*A co?*“

Každá skupina má za úkol vytvořit tři rozdílné situace, kde by se mohl tento dialog objevit.

Po tom, co si vyzkoušeli tvorbu situací, mají za úkol k jednoduchému dialogu *vytvořit prostředí*. Vedoucí dialogy a prostředí zamíchá a nechá vytáhnout skupinu jak dialog, tak prostředí. Výhodou je, když se potká rozdílné prostředí od rozhovoru.

16. Bakalářská práce

Skupina, se kterou byl projekt realizován: nynější třída 6. A a 6. B

Počet: přibližně 15 dětí

Prostor: klasická učebna upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíl: propojení učiva s metodami dramatické výchovy, obohatit žáky o slovní zásobu, upevnit gramatické vazby z učiva pro čtvrtý ročník

Seznam lekcí:

- Úvodní hodina, seznámení s příběhem
- Počasí – etudy a improvizace
- Setkání s měsíčky – slovíčka, vazba WANT TO
- Za zvuků měsíčků – práce s hudebně rytmickou složkou
- Trh – etuda, simultánní pantomima, slovní zásoba
- Já mám rád – vazba I LIKE, etudy
- Slovesa – improvizace a etudy
- Sestra – pochopení psané textu

Ve své bakalářské práci *Výuka angličtiny dramatickými metodami* se zaměřuji na výuku cizího jazyka prostřednictvím dramatické výchovy. Vytvořil jsem osm po sobě jdoucích lekcí, které spojuje společný příběh o Maruše a dvanácti měsíčkách. Tato pohádka je převedena do scénáře, zjednodušeného tak, aby mu v cizím jazyce porozuměly i děti ve čtvrté třídě. Na základě tohoto příběhu se vysvětlovala nová látka (gramatické jevy jako sloveso HAVE GOT a LIKE), rozšiřovala se slovní zásoba (téma počasí, ovoce a zelenina, měsíce v roce). Děti se ale tímto projektem seznámily i s metodami a technikami dramatické výchovy (*tvorba vlastní příběhu, etudy, improvizace, hudebně-rytmická složka představení*), seznámili se i s rozdílným stylem vedení hodiny (*učitel v roli*). Celou dobu se v hodinách objevovala *plná rolová hra*.

Velký význam zde má osobnostně-sociální rozvoj dětí, kdy se děti ocitly v roli někoho jiného a objevovaly se v situacích, do kterých se mohou dostat pouze při hře. Těchto situací byla v lekcích spousta – děti hovoří s Měsíčky a prosí je, aby jim poskytl

dané ovoce a zeleninu, přichází do konfliktní situace s matkou, nebo se rozhodují za postavu Měsíčka, zda-li sestře poskytnout ovoce i přesto, že vědí, jak se k sestře chová.

V tomto fiktivním světě si ale svou získanou zkušenost prostřednictvím prožitku mohou přenést do reálného života. Každá hodina byla reflektována, informace zaznamenávány a hodiny odděleny společným rituálem.

17. Ročníkový projekt Žižkov

Skupina, se kterou byl projekt realizován: 7. C

Počet: 22 dětí

Prostor: klasická učebna upravená pro práci v dramatické výchově

Hlavní cíle: prozkoumat a získat informace o Žižkově metodami a technikami dramatické výchovy a divadla, vytvořit vlastní, autentickou výpověď dětí žijících na Žižkově

Literatura: VRÁNA, Pavel. *Žižkovské strašidelné s dotykem Vinohrad*. Vyd. 1. Praha: Městská část Praha 3, 2012. 85 s. ISBN 978-80-260-2233-6.

SEIFERT, Jaroslav a JIRÁSKOVÁ, Marie, ed. *Všecky krásy světa*. 2., přeprac. vyd., Celkově 4. vyd. Praha: Eminent, 1999. 486 s. ISBN 80-85876-83-3.

Téma Žižkova jsme začali podrobněji zkoumat z několika úhlů pohledů. První byl náš vztah a názor k Žižkovu, pokračovali jsme přes literární díla týkající se Žižkova až k vlastní tvorbě příběhů, obrazů a etud o tom, jaký Žižkov bude za desítky let.

Ze všech nasbíraných materiálů, které jsme během pololetí objevovali a sbírali, nám vznikly výpovědi a podklady, které jsme poskládali do koláže pro výsledný tvar.

Jednotlivé lekce byly zaměřeny na zkoumání metod a technik dramatické výchovy, objevování divadelního jazyka a vhodného sdělení divákům. Důležité pro mě bylo, aby byla na dětech znatelná radost ze samotné práce. To, že se jejich vlastní příspěvky objevily v závěrečném tvaru, udělalo dětem velkou radost, o to více se snažily zapojit do práce, kdy součástí byla jejich vlastní výpověď. I přes některé nedostatky však byly tyto práce do scénáře zakomponovány. Celá cesta byla místy složitá. Největší výzvou pro práci bylo vytvoření a stimulování motivace pro projekt, přinášet nové nápady, možnosti a směry, aby téma „nevyčpělo“ a nezačalo být pro děti nudné.

Naše snaha byla vykreslit Žižkov viděného očima dětí jako místo, kde žijí. Jeho klady i zápory, jeho minulost i to, jak si představují budoucnost této pražské čtvrti, která je velmi specifická sama o sobě. Často jsme pracovali i mimo samotnou třídu, hlavně při zkoumání zajímavých míst. Děti mi například ukazovaly jejich oblíbená místa, která měla svůj příběh, zkoumali jsme místa, která nejsou úplně vhodná k navštívení (jako je tunel u Tachovského náměstí, park v blízkosti Židovských pecí, odlehlá zákoutí nákladového nádraží nebo okolí vysoké školy ekonomické) hledali zajímavosti, zjišťovali

informace. Samotný projekt měl velký osobnostně-sociální přesah v upevnění vztahu mezi učitelem a žáky, mezi žáky samotnými a mezi dětmi a místem, které je pro ně domovem.

Díky projektu vznikla i myšlenka zapojení se do komunitního života, který je v dnešní době velmi podporován. Zajímavou složkou projektu byla zmínka o opuštěné klinice. Osobně vnímám proces jako hlavní cíl, výsledný text a představení vnímám spíše jako nadstavbu/přesah samotného projektu, produkt, který umocňuje důležitost tohoto projektu.

ZÁVĚR

V práci jsem se snažil o shrnutí hlavních bodů, které jsou určující pro tvorbu lekcí pro předmět dramatická výchova na základní škole. A vycházel jsem primárně ze svých vlastních zkušeností – z lekcí, které jsem naplánoval, (spolu)realizoval, reflektoval či adaptoval. Jsem si plně vědom toho, že toto obsáhlé téma je velmi pestré a pravděpodobně jsem nevystihl téma v plném možném rozsahu. Myslím si ale, že klíčové rozebrané body mohou být inspirací pro učitele na základních školách, kteří nemají žádné zkušenosti s dramatickou výchovou.

Exkurze do literárních zdrojů pro lekce by byla samotným tématem pro diplomovou práci. Má shrnutí jsou pouhým stručným výčtem s drobnou charakteristikou možných literárních druhů. A v tomto kontextu především vazbou na učivo nebo konkrétní lekce. Odhalování témat v jiných předmětech by také mohlo být více konkrétní a jít do podrobností, nebylo to ale hlavním cílem této práce.

Pro mě osobně je nejpřínosnější sběr materiálu, třízení veškerých získaných poznatků a zrealizovaných lekcí do systému, ohlédnutí se za předchozími zkušenostmi a čerpání z vlastních chyb, ale i pozitivních výsledků pro další plánování ve vlastní praxi. U samotného rozboru lekcí jsem s odstupem času musel přeformulovat cíle, pozměnit metody a techniky práce, nebál jsem se nových úprav a volby nových technik. To považuji v praxi učitele (nejen) dramatické výchovy za velmi důležité – neustále aktualizovat a reflektovat vlastní rejstříky metod, technik i zdrojů.

Velmi přínosná je také reflexe lekcí z hlediska různých skupin. Každá skupina pracuje jinak, jiným tempem a s jiným zájmem – tyto proměnné lze sledovat v dlouhodobé práci. Zároveň lze pozorovat posun jednotlivých skupin po absolvování hodin a naplnění daných cílů. Všechny cíle jsou totiž řazeny od nejjednodušších po složitější. Velmi přínosná je vlastní reflexe žáků a evaluace práce jednotlivých skupin.

Pro svou další práci pozitivně hodnotím kapitulu o skupinách, kdy mi tvorba charakteristiky, sepsání pozitiv a negativ daných skupin, přináší další inspirace pro práci v dramatické výchově. Samozřejmě tato podstatná část pedagogické práce je nutná pro jakýkoliv jiný předmět. Tyto charakteristiky, které si v praxi dělám průběžně, mi dávají další náměty pro hodiny dramatické výchovy i anglického jazyka.

S ohledem na výše uvedené bych tedy rád podtrhl význam práce s literaturou pro děti a mládež, která právě na základních školách nabízí funkční propojení s učivem

dalších předmětů a narušení jinak stále oblíbeného frontálního vyučování. Zároveň by tato práce měla znovu potvrdit význam neustálé reflexe vlastní práce pedagoga, která (společně s konstantní aktualizací a reflexí vlastních metod a přístupů) především v tak komplexním předmětu jakým je dramatická výchova, byla, je a bude jednou ze záruk kvalitně vedené dramatické výchovy i na základních školách.

Seznam literatury

- JEŘÁBEK, Jaroslav; LISNEROVÁ, Romana; SMEJKALOVÁ, Adriena; TUPÝ, Jan aj. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017. 166 s. [cit. 10. 6. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>
- MACHKOVÁ E.: *Mezi skutečností a snem*, Praha: AMU 2013. ISBN 978-80-7437-101-1
- MACHKOVÁ, Eva, ed. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 187 s. ISBN 978-80-262-0374-2.
- MACHKOVÁ, Eva, ed. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 150 s. ISBN 978-80-262-0504-3.
- MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost*. 1. vydání. Jinočany: H & H, 2017. 279 stran. ISBN 978-80-7319-125-2
- MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9
- MACHKOVÁ, Eva. *Mezi skutečností a snem: kapitoly z poetiky pohádkové hry*. 1. vyd. Praha: KANT, 2013. 223 s. Disk. Velká řada; sv. 23. ISBN 978-80-7437-101-1
- MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga a RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. 1. vyd. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. 195 s. ISBN 978-80-7331-172-8
- MORGAN, Norah a SAXTON, Juliana. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Překlad Ilona Zámečnicková a Helena Zymonová. Vyd. 1. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturii ve spolupráci s IPOS-ARTAMA, 2001. 250 s. ISBN 80-901660-2-4
- ŠÍP, Martin. *Výuka angličtiny dramatickými metodami*. Praha, 2017. Bakalářská práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Katedra výchovné dramatiky.
- ULRYCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU, 2007. 103 s. ISBN 978-80-7331-096-7.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 352 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1865-1.

Přílohy

Příloha I – Scénář lekce Avani Ibn Tahir a její reflexe

Avani ibn Tahir

Strukturované drama na motivy knihy Vladimira Bartola Alamut pro 7. třídu ZŠ

Téma: manipulace a priority osobních cílů (krátkodobé/dlouhodobé)

Učivo: Arabský svět a první křížová výprava

Autoři: Martin Šíp a Vojtěch Löffelmann, KVD DAMU 2017

Pomůcky: balicí papír (arch postavy), svíčky, polštářky, znaky postav (Seiduna, Avani, Minučehar, Bohemund), psací potřeby, kartičky antimorálky, 16 částí obrázku kuše - atributu stráže, kartičky s úkoly

1. Uvedení do příběhu

H: Meditation Begins

/5 min

Hráči přicházejí do potměšlé místnosti, kde jsou zapálené vonné tyčinky, svítí jen svíčky a jsou připravené polštářky, v podkresu hraje hudba, na stěně visí prázdný arch postavy, jinde pak slogan: Nic není skutečné, vše je dovoleno.

Lektor 1: Dnes bychom vám rádi seznámili s příběhem mladého chlapce Avaniho. Udělejte si pohodlí. Avaniho příběh začíná...

Lektor 2: (čte) „Avaniho příběh začíná na široké vojenské cestě. Nemohlo to být ještě tak dávno, kdy odložil dětské šaty a ovinul si kolem hlavy mužský turban. Sotva mu na bradě vyrazilo první chmýří a také jeho živé, bystré oči měly ještě docela dětský výraz. Pocházel z městečka Save, které je zhruba na půl cesty mezi Hamadánem a starobylým městem Raj. Jeho děd Tahir založil v Savě před léty kroužek ismailského bratrstva, které hlásalo hlubokou úctu k mučedníkovi Alimu, ve skutečnosti se ale zabývalo podvratnými plány proti seldžuckým vládcům. Skupina však byla zrazena a Tahira zajali vojáci, kteří jej popravili. Bratrstvo se ve strachu rozpadlo a ismailské přesvědčení tak na první pohled ze Savy zmizelo. Avani ibn Tahir žil jen se svou

matkou Miriam, i jeho otce zabili Seldžukové. Žili s matkou nenápadným a spokojeným životem pastevců koz jen sami dva po celých dvacet let Avaniho života.“

2. Avaniho život (rozehrané živé obrazy) /7 min

Živé obrazy ze života ibn Tahira, ve skupinách. Jaký byl Avaniho život, co zažil, co dělal, měl kamarády, matka...

→ Vše co víme napsat na baličák

Lektor 2: *(čte)* „Když Tahirův syn dospěl do věku dvaceti let, jeho matka mu celou událost s otcem vysvětlila. Řekla mu o vůdci ismailitů sídlícím na hoře Alamut, který Avaniho otce i děda podporoval a postaral se o to, aby všichni ismailité věděli o jejich oběti. Pak mu dala černého oslíka a řekla, ať se vydá cestou daleko na západ, do města. Sdělila mu také nejvyšší pravdu ismailců: *Nic není skutečné, vše je dovoleno.* S těmito slovy se Avani vydal na cestu k městu Antiochie.“

3. Snění o Antiochii (sochy) /3 min

Úkol: Avani ve městě nikdy nebyl, cesta ale byla dlouhá, a tak si představoval, jak Antiochie vypadá. Vy se teď všichni stanete městem v Avaniho představách. Vytvořte společný živý obraz města, promyslete si, co jste. Avani potom městem projde.

→ *Lektor s atributem postavy projde městem, koho se dotkne, řekne čím je*

4. Setkání s daiem Alamutu (TIR) /2 min

Obraz naruší postava tajemného daie.

Dai: Chlapče, prober se, cesty jsou nebezpečné, měl bys být ve střehu. Jsem jeden z alamutských daiů (misionářů), zrovna jsem na cestě do Seidunovi pevnosti Alamut. Jak se jmenuješ ty? – Ibn Tahir? Jsi snad vnukem onoho Tahira ze Save? Jména tvého děda i otce jsou v srdcích izmaelců zapsána zlatými písmeny. Mnoho jsem o nich slyšel na Alamutu přímo od samotného Seiduny. – Neznáš snad naše proroka a vůdce? Byl přítelem už tvého děda. – Seiduna je velkým ismaelským prorokem, Alláh sám mu vložil do rukou klíč od ráje. – Ibn Tahire, pokračuj v odkazu svého děda a otce, dej se do služeb Seiduny, který ti může otevřít brány ráje. → *zastavení hry*

5. Ráj

H: Ezio's Family

/6 min

Úkol: Lehněte si na zem, zavřete si oči. Avanimu byl nabídnut vstup do ráje, představte si teď každý sám za sebe, jak si svůj ráj představujete vy. Pokud jste o něm nikdy nepřemýšleli, teď máte ideální příležitost. Budeme mít dostatek času na to si svůj ráj projít a radovat se v něm. - Pokud by někdo z vás, chtěl s ostatními sdílet, co v ráji je, může to říci, kdykoliv během doby, kdy bude hrát hudba.

→ *po skončení hudby:* „I Avani měl svou představu ráje, možná byla velmi podobná té vaší. Nabídku tajemného daie Avani přijal. Jejich cesty se rozešly a Avani na jeho radudorazil do Antiochie, kde vládli Seldžukové. Nedlouho po příchodu dostal ibn Tahir od Seiduny vzkaz. - Otevřete oči.“

6. 1. Úkol

/1 min

Skupina dostane tento vzkaz: *Ibn Tahire, pokud chceš, abych tě uvedl do ráje, přidej se do řad antiochijské armády. – Seiduna*

7. Minučehar #1 (TIR)

/20 min

Avani se tedy vydal za seldžuckým setníkem Minučeharem, velitelem městské stráže Antiochie. Vy všichni jste teď Avani, Minučehar má zrovna hlídku na západním ochozu antiochijských hradeb. Splňte Seidunův úkol za každou cenu.

Improvizovaný rozhovor s Minučeharem, který ibn Tahira přijme do výcviku. Má pro něj tři cvičení, která musí každý správný bojovník ovládat.

- a) **Vytrvalost** – hra hutututu
- b) **Koncentrace** – rytmická hra na saracéna
- c) **Taktika** – poklad s 16 kartičkami kuše

8. Noc

/4 min

Po splnění úkolu – zapsání všech informací na arch a relaxace s hudbou ráje (Avani na něj vždy po splnění úkolu myslí)

9. 2. Úkol

H: Ezio's Family

/1 min

Ráno objeví skupina další vzkaz: *Ibn Tahire, pokud chceš, abych tě uvedl do ráje, staň se strážcem hradby u věží dvou sester. – Seiduna*

10. Minučeher #2 (TIR)

/10 min

Jako kolektivní postava jde skupina k Minučeherovi, žádají o místo na stráž u věží dvou sester.

Minučeher: „Teď mě neruš, Avani, mám důležitější věci na práci. U byzantského císaře Alexia I. se formuje armáda 25 000 evropských rytířů, které sem vyslal římský papež Urban II., aby prý pro svou víru získali Jeruzalém. Podle našich zvědů půjde křižácká armáda přes nás. Kdybychom jen věděli, zda skutečně půjdou přes Antiochii. Možná bys mi mohl pomoci. Naším zvědům se podařilo zachytit šifrované rozkazy k cestě, ale nedaří se nám rozluštit šifrovací klíč.“

Šifrovací klíč: V po okraj naplněné 2 metry vysoké kádi, která má dno o rozměrech 60 dm a 400 cm je voda pro 10 skupin našich nejlepších bojovníků. Setina tekutiny připadá každé z nich. Kolik litrů vody dostane jeden bojovník, pokud je ve skupině čtyřicet bojovníků?

ZDCHIPCIXCZEZA CTZPXP TSTHHP PCIXDRWXT YTGJOPATB
KONSTANTINOPOL NIKAI A EDESSA ANTIOCHIE JERUZALEM

Minučeher: Výborně, Avani, teď známe jejich cestu a můžeme se na ně připravit. Zasloužil sis svou odměnu, zde máš kuši strážných (16 dílků). Od teď jsi strážcem hradby u věží dvou sester, střež ji bystře.

11. Noc

H: Ezio's Family

/4 min

Po splnění – zapsání nových informací a přilepení kuše na arch, soukromá chvílka s hudbou ráje

12. 3. Úkol

/1 min

Ráno objeví skupina další vzkaz: Vedeš si dobře ibn Tahire, už jsi ráji na dosah. Pokud chceš, abych ti otevřel jeho bránu, kontaktuj křižáckého velitele a pomoz Evropanům dobýt město dřív, než dorazí Seldžukům na pomoc vojska z Aleppa a Damašku. – Seiduna

13. Křižáci vs. Avani

/4 min

Skupina je rozdělena na polovinu – křižáckého velitele Bohemunda z Tarentu a Avaniho. Avani má za úkol získat Bohemondovu důvěru. Každý lektor pracuje s jednou skupinou.

14. Dobytí Antiochie (společné živé obrazy) /3 min

a) Křižácké vojsko naoko ustupuje

H: Venice Fight

b) V noci se potají příkrádají k hradbám u věží dvou sester

c) Část křižáckého vojska šplhá na hradby strážené Avanim

d) Křižáci otevírají bránu ostatním

e) Křižáci společně s Avanim dobývají město

f) Ale Antiochijská citadela zůstává v držení Seldžuků

15. Noc

H: Ezio's Family

/4 min

Po splnění – zapsání nových informací a další snění o ráji v doprovodu hudby

16. Křižáci v Antiochii

/5 min

Vyprávění: Křižáci tedy po dlouhém dobývání s pomocí Avaniho dobyli Antiochii, jen citadelu mají v držení Seldžuci. Těm však na pomoc přicházejí spojené armády Aleppa a Damašku. Morálka křižáckých rytířů upadá.

Rozdělení na 4 skupiny, každá si vybere jednu kartičku s projevem upadající morálky – nemoci, hlad, strach, únava. Úkolem je připravit si rozehranou skupinovou etudu na toto téma. – Jakmile mají všichni připraveno, opět se vracejí do role Avaniho, kterého navštíví nečekaný host.

17. 4. úkol - Návrat tajemného daie (TIR)

/10 min

Dai: Buď zdrav, vnuku Tahirův. Má přítomnost dokazuje, že jsi splnil poslední úkol, ale vidím, že citadela stále odolává. Za jižními hradbami se navíc usadila seldžucká vojska v čele s vojevůdcem Kerborou. Dokonči svůj úkol, pomoz křižákům porazit útočníky. – Možná bychom jim mohli vnuknout myšlenku, že jejich bůh je jim nakloněný. – Už vím, vyrob pro ně relikvii jejich domnělého boha – vyrob kopí osudu. Kopí, které proklálo Kristův bok. Pak mi jej dones, schovám ho ve svatopetrské katedrále. Ty pak přesvědč jednoho z vojáků, aby rohlásil, že se mu zjevil nějaký svatý a o kopí mu řekl. Ale pracuj rychle, než Evropané dezertují.

→ výroba kopí osudu, předání dajovi, který jej nepozorovaně schová

18. Nález kopí (realizace připravených etud) /8 min
Skupiny rozehrávají své etudy o křižácích, ostatní vždy hádají. Pak společně v roli svého křižáka hledají kopí → změna nálady + ukončení
19. Příběh /2 min
Lektor: (čte) „Je pondělí 28. června 1098, jižní brána města se znenadání otevírá a z ní vyrazí nezastavitelný proud křižáckých bojovníků. V jejich čele nese rytíř Raymond Kopí osudu, kopí, které proklálo bok syna božího Ježíše Krista, kopí, které jim bylo dáno jako boží znamení. Seldžucký vojevůdce Kerbora marně mění strategii boje. Víra evropských bojovníků je bezmezná. Rytíř Bohemund a jeho druzi se bijí armádou Turků, kteří padají z koní a v panice se dávají na útěk před ohromnou silnou bojovníků kříže. Obránci vítězí a Antiochijská pevnost vzápětí vyvěšuje bílý prapor. Citadela se vzdává. Antiochie patří křižákům.“
20. Pocty pro ibn Tahira

 /10 min
Avani ibn Tahir byl za své zásluhy při dobývání a v boji křižáky oslavován. – Masážní kruh, pak ve skupinách po třech, kdy si vždy jeden může říci, co zrovna potřebuje. K dispozici je jídlo a pití, hraje hudba.
 - *Asi nějak takhle se mohl cítit Avani, dopsat všechno info na arch*
21. Rozcestí /3 min
*Z jedné strany přichází **Bohemund**:*
 „Avani, jsi dobrý spojenec. Připoj se k nám na cestu do Svatého města. S tvou pomocí Jeruzalém určitě dobudeme snáz. Dostaneš vše, nač si vzpomeneš – slávu, titul, panství, zlato (případně nějaké věci z ráje hráčů). Nech si to projít hlavou, zítra mi sděl svou odpověď.“
*Vzápětí z druhé strany přichází **Dai**:*
 „Ibn Tahire. Pomohl jsi z města vyhnat všechny Seldžuky, čeká tě poslední úkol. Otrav vodu v městské studni a získej pro mě a naši věc toto město a já ti otevřu bránu ráje. To já jsem Seiduna, pán z Alamutu, vůdce ismailitů. Máš na to jeden den.“
22. Misky vah /7 min
Refexe situace u archu postavy, hledání pro a proti, argumentace. Rozhodnutí skupiny

23. A) Bohemund

/5 min

- *narativní pantomima: Bitva o Jeruzalém – výhra – Bohemund nedostojí slibům – vyhnání Avaniho – nemůže se nikam vrátit*

23. B) Seiduna

/8 min

Otrávená baba – každý má tři životy než ho otrava skolí, postiženého místa se musí držet

Dočtení příběhu:

Na obzoru za městem stál starý muž, který upřeně sledoval zkázu města –sledoval své dílo a svého učedníka, nástroj svého plánu, který se k němu blížil s touhou v očích. Avani stanul tvář v tvář vůdci ismailitů, kterému všichni říkali Seiduna, to znamená Náš Pán.

„Otevřeš teď pro mě bránu ráje?“

„Neotevřu, vnuku Tahirův. Podívej se na město, už brzy bude jen naše.“

„Ale ty jsi to slíbil. Věřil jsem ti, tak jako můj děd a otec.“

„Také jsem kdysi věřil, ale život mi otevřel oči. Pochopil jsem, že lidé jsou tupí a líní a že se nevyplácí, aby ses pro ně obětoval. Marně jsem svolával a lákal pro naši víru, pro odpor proti Seldžukům, kteří obsadili naši zem, města a domovy. Myslíš, že se naprostá většina lidí zajímá o pravdu? Ani náhodou! Chtějí svůj klid a povídačky pro svou lačnou představivost. A co spravedlnost? Ta je zajímá jen potud, pokud vyhovuje jejich osobním zájmům. Nechtěl jsem už žít v sebeklamu. Řekl jsem si: když jsou lidé takoví, využij jejich slabosti, abys dosáhl vyšších cílů, které budou ku prospěchu i jim, i když to nedovedou pochopit. Spoléhal jsem na lidskou hloupost a důvěřivost. Na lidskou touhu po požitcích, na sobecké zájmy. Dveře jsem měl otevřené dokořán. Stal jsem se prorokem lidí. Jdou za mnou davy. Všechny mosty za mnou se zbouraly. Musím jen vpřed. Vpřed dokud neustane vláda Seldžuků... Co říkáš? Je těžké mě pochopit, že?... Nebo snad ne? – Nic není pravda, vše je dovoleno.“

24. Reflexe

- čím/jakým příběhem jste to prošly

- reflexe učiva – doba křížových výprav, arabský svět, pohled na Evropany očima jiné kultury

Říci, že nic není pravda, znamená uvědomit si, že základy společnosti jsou křehké, a že proto musíme být pastýři své civilizace. Říci, že vše je dovoleno, znamená pochopit, že jsme architekti vlastních činů a musíme žít s jejich důsledky ať úžasnými nebo tragickými.

Avani Ibn Tahir reflexe

Reflexe po realizaci lekce:

Po úvodním kole reflexe, co bylo objevené, nové, zajímavé se začaly řešit otázky, které jsou důležité pro další práci.

Prvním důležitým bodem je zaměření lekce. Původní záměr byl tuto lekci uvést v hodině dějepisu jako opakování křižáckých výprav s přesahem do osobnostní a sociální výchovy. V reflexi bylo zmíněno, že historické souvislosti mohou účastníkům unikat, někteří se mohou cítit nezainteresovaně s pocitem, že o tématu nic neví. Stejně tak se jevila složitost začátku, kde prvotní důležité reálie o Avanim byly rychle přečteny a minimálně využity dále. Účastníci potřebovali čas na ztotožnění se s hlavní postavou, aby se v dalších situacích neztratili.

Cíl lekce a odhalení tématu bylo také velkou otázkou při reflexi- moje cesta / můj ráj jako nástroj manipulace, osobní hodnoty, zisk cíle či jeho ztráta, slovo jako nástroj manipulace. Otázkou bylo, čím si vlastně účastníci prošli a jak lze definovat manipulaci. Toto téma je tak silné samo o sobě, natož ještě přidávat nové reálie a informace o světě, ve kterém se příběh odehrává, že se účastník zákonitě musí v různých částech strukturovaného dramatu ztrácet. Proto bylo zmíněno, že by bylo lepší potlačit reálie a fakta, spíše je shrnout a popřípadě dovysvětlit. Toto strukturované drama by bylo dobré využít spíše v hodinách občanské výchovy (na rozdíl od dějepisu).

Dostávám se k hlavnímu bodu reflexe a to k samotné formě. Můžeme tento tvar nazývat strukturovaným dramatem? Účastníci nejednají za postavu a ani o postavu v žádné situaci, kde by museli pracovat s předchozí informací (výjimkou je samotný závěr dramatu). Jedná se spíše o jasně naplánovanou lekci s jednotlivými úkoly, které je nutné splnit a nikde se v podstatě nerozhoduje, jestli Avani vůbec chce ve své cestě pokračovat, jestli chce plnit úkoly, jestli nemění názor. Alespoň tak jsme celé drama předali. Není možná žádná odbočka od naší linky příběhu a od našich úkolů, rozhoduje se v situacích, které nejsou hybatelem děje. Kromě zmíněného konce, který počítá se třemi variantami konce.

Posledním bodem reflexe bylo zadávání instrukcí a problematika argumentace. Nejproblematictější bodem byla situace, kde mají dvě skupinky vytvořit argumenty. Jedna skupinka představuje Avaniho argumenty a druhá skupinka Bohemunda z Tarentu, křižáckého velitele. Tato aktivita je nedomyšlená, protože samotná pohnutka Avaniho není pro

nás dostatečně vystavěná. Je mu oznámeno, že má, ve své podstatě, pro vyšší dobro zradit svoje přesvědčení, úkol se zdá být opakem úkolu, který bude následovat. Je potřeba účastníkům nabídnout, čím vlastně mají argumentovat a informace získat z předchozích situací- což nenastalo.

Důležité jsou reflexe, které nejsou příliš zapojeny, jsou zde aktivity, které na sebe navazují bez velkých sdílení mezi hráči. Stejně tak je důležité mít připravenou závěrečnou reflexi vzhledem k cíli a tématu lekce (zformulované konkrétní otázky).

Reflexe lektora:

Samotná příprava projektu a následná realizace byla pro mě obtížná právě složitostí tématu, původní rozmanitostí díla, včetně dějových odboček a různých dějových motivů. Uchopení hlavní myšlenky a její aplikace metodami dramatické výchovy mi přišla úspěšná, pravdou je, že jsme se odchýlili od formy strukturovaného dramatu.

Při následné úpravě jsem zapracoval poznámky z reflexe, snažil jsem se zapojit více dotvoření postavy Avaniho, reflektovat momenty příběhu samotnými hráči, omezit reálie a fakta, posílit postavu Avaniho a vytvořit rozhodovací momenty dramatu.

Je velice obtížné v práci s historickou tematikou provádět velké zásahy, při nesprávném uchopení rozhodování se může člověk v tak složitém příběhu sám zamotat, nebo nemusí lekce zasáhnout účastníky v takové míře. Pravdou je, že samotná manipulace a možnost ohrožení vlastního ráje je silná dost.

Příloha II – Scénář Vysokoškolská kolej



Strukturované drama- Vysokoškolská kolej

téma- nesoudit hned na první dojem, co první dojem může způsobit, nerozvážnost rozhodnutí, uvědomit si váhu svých činů, není vše jen černobílé

1. Fotografie a charakteristiky zaměstnanců

- na zem se položí 12 fotek zaměstnanců VŠ koleje, studenti si je prohlédnou
- na zemi leží dalších 12 lístků s charakteristikami, studenti je přiřadí k fotografiím
- úkolem je celé skupiny shodnout se na určité charakteristice u každého člověka
- reflexe u fotografií – co nás ovlivňuje při přiřazování fotka a charakteristika a je to dobře?

2. Vstup do role studenta

Pedagog: Odznak, který Vám teď dám, je Vaše označení studenta- tím vstupujete do našeho příběhu, který se bude odehrávat na akademické půdě.

Každý si vylosuje kartičku se jménem a kartičku s 3 charakteristikami-tím si vytvoří postavu pro příběh

- Student vymyslí událost, která se mu stala ve spojení se školou, vlastnostmi nebo kolejí a událost sdělí ostatním
- Učitel v roli sdělí událost o vrátném- Zuzka si stěžuje, jak byl nedávno vrátný nepříjemný při vydávání klíčů od pokoje-

Podněty k reflexi: co jsme se o kom dozvěděli důležitého? Jací lidé asi jsou? NEODHALUJEME CHARAKTERISTIKY.

Do rolí vstupují až při další aktivitě, tady za postavu jen „mluví“.

3. Ten, kdo je mi blízky....

- všichni se pohybují tak, aby byli co nejbližší tomu, s kým kamarádí a nejdále od toho, s kým nekamarádí
- štronzo a na dotek každý řekne svoje jméno v roli a s kým ano a s kým ne

4. FOYE koleje – živý obraz

-vstup studentů v roli ve 3 časových úsecích – štronzo a na x vteřin rozžití obrazů

- 3 časy: 7:10, 12:30, 19:00

- v 19 hod. jsou ve foye všichni studenti a vstoupí vrátný (pedagog v roli)

Vrátný promlouvá na jednotlivé studenty:

1. Vy mi dlužíte ještě 2 hrnky
2. Kdo má po Vás zavírat ty dveře do klubovny?
3. Příště žádný návštěvy po desáté!
4. Když vás tak vidím, tak ta fotka na tom průkazu už není aktuální.

-pedagog zatím sepisuje listinu, na které je napsaný plán, který vymysleli předchozí den- co udělají vrátnému

- studenti leží a přichází Zuzka, nese fyzicky listinu:“ Pojdte, něco s tím uděláme, zrealizujeme to – pojdte všichni sem a nalepte váš odznak, abychom viděli, komu můžeme věřit a komu ne“...

- vlastní akt rozhodnutí- každá postava se rozhodne, zda svůj odznak pod listinu přilepí či nikoli.

11. Škála

- úkolem je vytvořit škálu názorů. Každý ze studentů se musí postavit podle svého uvážení na danou část škály- vlevo je stoprocentní ano, jdu do toho, vpravo stoprocentní ne, do toho nejdu.

- poté, co se vytvoří škála, pedagog se dotkne studenta- ten může vyslovit jednu myšlenku ,kterou má zrovna v té chvíli na mysli

12. Příchod- pedagog v roli- ředitel koleje

„Studenti, četl jsem schránku stížností- chci se zeptat, co se to tady na té koleji děje.“

- reflexe, vyslovení stížností, ředitel předloží stížnosti ze schránky

„Všechny záležitosti řádně prověřím.“

13. Realizace pomsty

Pedagog v roli- Zuzka „Pfff, ten tak něco prověří. Pojďme do toho, pojďme se mu pomstít.“

- etuda- úkolem skupiny je zahrát svou pomstu vrátnému

14. Informace na nástěnce

Oznámení:

Z čtených stížností byl propuštěn pan K.K., který vykonával pozici vrátného na naší koleji. Prozatím dozor na vrátnici bude rozdělen mezi ostatní pedagogy do doby, než bude nalezena adekvátní personální náhrada.

S přáním hezkého dne,

Ředitel

Zuzka- „Tak výborně, tak jsme se ho zbavily!!!!“

15. Dopis matce

Každý student má za úkol napsat dopis své mamince, kde informuje o novinkách v jeho životě.

16. Hospoda- Improvizace

Den šel za dnem, jak to vypadalo nyní na VŠ koleji? Zuzka a ostatní v hospodě.

Zuzka: „Tak ta vychovatelka mě včera zase prudila. Prej mám ty klíče vracet včas, ta je otravná.“

Zuzka vede rozhovor mezi ostatními postavami.

Zuzka: „ Jo jinak, slyšela jsem, že z toho bývalýho vrátnýho je teď bezdomovec- prej neměl kde bydlet a z čeho žít.“

17. reflexe- Dalo se dělat něco jiného?

Otázky k diskusi- Byly stížnosti opodstatněné? Byly stížnosti pádné? Změnilo se něco odchodem vrátného?

18. Časopis STUDENT

Pedagog v roli žádá ostatní, aby napsali pár informací o bývalým vrátným- jaký to byl vlastně člověk.

Po charakteristice


„Děkuju Vám, víte, já jsem měl sepsané informace o lidech z koleje, měl jsem i jejich fotky- ale omylem jsem to smíchal dohromady. “ Rozloží znovu všechny charakteristiky a fotky z první aktivity.

„Jeden z nich je Váš bývalý vrátný. Prosím, nepomohli byste mi najít jeho fotku a charakteristiku?“

Skupina má za úkol najít správnou charakteristiku, která by odpovídala vrátnému. Poté jí mají porovnat s charakteristikou, kterou napsali oni.

Charakteristika-Vrátný: Osoba je nespolečenská, raději má svůj klid. V práci je velmi důsledný a zodpovědný, předpokládá dodržování pravidel a řád. Věnuje se své zahrádce na konci města a stará se o svoji nemocnou sestru.





Reflexe- shodují se tyto 2 charakteristiky? Jsou v něčem úplně jiné? Proč?

19. Škála II.

Otázka je: Šel bych do pomsty znovu, když vím vrátného charakteristiku?

20. pedagog v roli- Nový vrátný

„Dobrý den, jsem nový vrátný na této koleji. Ty klíče vracejte včas, stejně tak ty hrnky. Kdo má po Vás pořád zavírat dveře? Doufám, že víte, v kolik je večerka.“

21. Reflexe celého bloku

Příloha III – Scénář lekce Po stopách Marie Curie

Název projektu: Po stopách M. Curie

Motto: „Ničeho se v životě nemusíme bát, jen to pochopit.“ – slova M. Curie

Autoři: L. Janyšová, M. Šíp, J. Hnilička

Skupina: 1. sk. tvoří studenti semináře chemie 3. roč. bez jakékoli zkušenosti s dramatic. výchovou

2. sk. tvoří studenti dramat. výchovy (kvarta – 4. roč.)

Místo realizace: Gymnázium Ústí nad Orlicí, 28. 4. 2016

Čas: 2 čtyřhodinové bloky

Literatura a prameny:

Pomůcky:

Téma: Je život M. Curie – Skłodowské inspirativní v současnosti? Mají věda a vědecké objevy v dnešní době význam?

Vzdělávací cíl:

- získat vhled do oblasti fyzikální chemie přes hru a prožitek a osvojit si základní pojmy jako je elementární částice, radioaktivita, záření a jeho druhy, jaderné rozpady
- seznámit se podrobněji se životem M. Curie- Skłodowské
- poznání vědeckých osobností 19. st. a jejich objevů

Osobnostní cíl:

- osvojit si práci ve skupinách, kooperaci
- naslouchat názorům ostatních, tolerovat jiné názory než svoje
- rozvoj kritického myšlení
- pokusit se o uvolnění emocí
- uvědomit si, co je vzdělanost, pracovitost, dobročinnost a spravedlnost

Sociální cíl:

- zkoumání postavení ženy ve společnosti
- poznání důležitých vlastností výjimečné ženy
- uvědomění si postavení ženy v rodině
- uvědomění si vztahů uvnitř rodiny

Dramatický cíl:

- seznámení a poznání základních prvků dramatické výchovy (pro nedramatáky)
- poznání některých technik dramatické výchovy – asociační kruh, živé obrazy, škála, hra v celé skupině, konference, učitel v roli, improvizace

- nahlédnutí do dovedností – komunikace verbální i neverbální, vnímání prostoru, souhra, tvořivost, výraz tělem, kooperace (u dram. sk. prohloubení)
- vedení diskuse a zformulování myšlenek k reflexi

1. Poznej osobnost a její objev (10 min.)

Motivační hra k navození tématu projektu.

Ve trojicích studenti přiřazují k sobě karty se jménem, vědcem na obrázku a objevem, zapisují do tabulky. Aktivita je doprovázena hudbou.

Charles Robert Darwin - zakladatelem evoluční teorie a moderní biologie

Dmitrijem Ivanovičem Mendělejevem - formulováním periodického zákona a s ním související periodické soustavy prvků

Antonie Henri Becquerel - magnetismem, fosforescencí a polarizací světla, radioaktivita

Robert Koch – zakladatel mikrobiologie, tuberkulóza

Rudolf Diesel – vznětový motor

bratři Lumiérové - k obrazu přidali pohyb a na světě se zrodil film a kinematografie.

Thomas Alva Edison - fonograf, filmovou kameru, mikrofon, zdokonalení žárovky, pojistky, vypínače, zásuvky, vedení a elektroměry

Michael Faraday – dynamo

Karla F. Gausse a Wilhelma E. Webera – telegraf

John B. Dunlop - pneumatika

Reflexe: Studenti se posadí do kruhu. Vzájemná informace o poznání všech osobností. Učitel vstupuje do diskuse v případě nejasností. Závěrem by měla být informace, v jakém oboru se budeme pohybovat. A konkrétní postavu nám určí další aktivita.

2. Tajenka (7 min.)

Studenti ve skupinách po 5 luští jméno vědce, které se bude prolínat celým projektem. Jeho život a vědecká dráha se stane naším hlavním zájmem.

Studenti se rozmístí v prostoru učebny a řeší křížovku s tajenkou – Marie Curie-Sklodovská.

Reflexe:

3. Asociační kruh na jméno Marie Curie – Sklodovská (3 min.)

Celá skupina stojí v kruhu – říká asociace na jméno M.C.S. Učitel zjištění základní poznatky o znalostech o M.C.

4. M. Curie – její dětství a život v Polsku (15 min.)

Živé obrazy ve skupinách po 4.

Studenti obdrží kartičky s textem ze života M.C. v Polsku. Na základě těchto informací vytvoří:

1. Sousoší – ostatní skupiny vytvoří název pro sousoší
2. Sousoší se rozehraje – studenti mohou mluvit, hýbat se (čas?) – učitel doplní viděné komentářem, aby se dozvěděli další informace ze života M. C.

Reflexe:

5. Rozhodování – odejít do Francie nebo zůstat v Polsku (5min.)

Vytvoření škály. Uprostřed učebny vznikne pomyslná úsečka s kraji Polsko, Francie.

Každý student se dle svého uvážení za 1 min. rozhodne, kam se postaví. Štronzo. Aktivita doprovázena hudbou. Učitel položením ruky na rameno – nechá každého studenta vyjádřit, proč se postavil tam, kde je.

Reflexe: Studenti se dozví, že odešla do Francie. A také se zhodnotí jejich volba

6. Hra – propustnost částic (10 min.)

Studenti si vytvoří elementární částici – k dispozici mají barevné míčky – barva určuje hmotnost a náboj. Když se stanou částicí, začnou procházet prostorem a přicházejí k překážkám, které je buď pustí nebo odrazí. Každý student se stane 3 částicemi. Ve trojicích pak vytvoří hypotézu o propustnosti částic jednotlivými materiály a pokusí se určit i materiály (ty budou reálné).

7. Vědecká práce M. Curie – výklad o rozpadech (5 min.)

Učitel vysvětlí pomocí zápisu na velký balicí papír informace o rozpadech. Studenti sedí v kruhu kolem něho. Mohou ihned vstupovat otázkami.

8. Aktivita na čas – rozpadové zákony (10 min.)

Studenti dostanou úkol doplnit jednotlivé rozpady, zapsat co vznikne a za správné odpovědi obdrží karty s dalšími údaji o životě M.C. , vítězná skupina hroudu Ra (zabalenou čokoládu).

9. Nobelovy ceny – rozhodování o přijetí (10 min.)

10. M.C. a 1. svět. válka (10 min.)

Diskusní kruh – Jak může pomoci žena ve válce?

Na to navazuje pohybová hra- zdravotní sestra ve válce

11. Improvizace – Stroj – hudebně – rytmická hra (10 min.)

Téma pojízdná roentgenová stanice. Studenti obdrží fotku s tímto strojem.

Reflexe:

12. Tisková konference – učitel vstoupí do role MC. (12 min.)

Studenti jako zástupci jednotlivých periodik (práce ve skupinách po 3) se mohou na základě dotazů dozvědět další informace ze života a práce M. C. Jedná se o moderovanou konferenci, kdy další učitel je v roli moderátora.

Reflexe:

13. Tisková zpráva (10 min.)

Studenti vymyslí titulek a vydají zprávu na téma, které si sami zvolí. Využijí všech informací o M.C. ze všech her, aktivit, které získávali v průběhu projektu.

Zprávu přečtou.

Reflexe: po reflexi ke zprávám, studenti obdrží informace o závěru Mariina života.

13. Dopis Marii (10 min.)

Každý student napíše Marii dopis. **Co byste jí řekli, kdybyste se s ní dnes potkali?** Po celou dobu psaní hudební podkres.

Zavřený dopis odevzdají do schránky.

Reflexe:

Reflexe celého projektu: 20 min.

Příloha IV – Scénář lekce Herdekbaba Pepina

PRAKTIKUM DRAMATICKÉ VÝCHOVY

MARTIN ŠÍP, 1.BC KS

LEKCE DRV NA LITERÁRNÍ DÍLO

1) Na stáří

- honička

Jeden ze skupiny je určen za Herdekbábu Pepinu. Ostatní jsou obyvatelé města.

Jelikož Herdekbába je již starší osoba, toho, koho se dotkne, zestárne. Zestárne mu ale pouze ta část těla, kde se Herdekbába dotkla. Ta přestane žít a odumře. Vypadává ten, kdo se již nemůže pohybovat.

Text 1:

Je o ni dokonce i písnička. Že bývala kdysi hezká, o tom není pochyb. Mívala dost velké hokynářství a žila si víc než dobře. Byla sama, utratila sotva za běžné živobyti a trochu parády. Nikam moc nechodila. Všechn čas věnovala obchodu. Vyplácelo se to. Bydlela kousek od Ohrady a blízko měla i svůj magacín.

2) Informace o Herdekbábě

Skládání příběhu z vět- zastávky

Účastníci jsou rozděleni na dvě skupiny a jejich úkolem je najít na chodbě lístečky své barvy. Zde jsou napsány slova a tramvajové/autobusové zastávky. Úkolem je najít všechna slova, sestavit větu a jízdní řád a zjistit, jaká stanice následuje.

Skupina A

Florenc- Stále

U Památníku- Vypadala

Tachovské náměstí- Hodně

Černínova- Zachovale

Skupina B

Spojovací- Už

Kněžská luka- Měla

Chmelnice- padesátku

Vozovna Žižkov- za

Strážní- sebou

Text 2:

Už měla padesátku rok za sebou a stále vypadala hodně zachovale. Mužských si nevšímala, ale jednou za čas zašla posedět do hospůdky. Málokdy se nechala přemluvit k tanci. Ten večer pro ni přišel takový mladiček. Krásný mužský to byl. Vysoký, široká ramena, vlasy i oči černé jako uhel. Nemohla z něj odtrhnout pohled. Protančili spolu celý večer. V noci ji šel doprovodit domů. Zůstal až do rána.

3) Živé obrazy

Vedoucí rozdělí skupiny do čtyř skupin. Každá skupina dostane část textu, který bude zadáním jejich živého obrazu.

1) *Že mladý pán nepracoval, co na tom. Vždyt' na tom byli dobře a obchod vzkvétal. Manžel sekal dobrotu. To, že občas zašel za kamarády do hospody a přišel domů v náladě, no bodejt'.*

2) *Nemůže pořád sedět v kuchyni a držet svou ženu za ruku. Tak to šlo pár let.*

3) *Mládenec byl najednou z domu čím dál častěji. Pepina nejdřív čekávala, občas hubovala, ale časem toho nechala.*

4) Když mu odmítla dávat peníze, zašel do obchodu a vzal si je sám. Přestala na sebe dbát, nejedla a před očima scházela. Za to mladý manžel jen kvetl.

Text 3:

Marně si každý den znovu říkala, že to musí skončit. Utekl ale sotva měsíc a byla svatba. Ne moc velká, protože se za tohle bláznovství přece jen styděla, ale byla to svatba, jak má být. Samá pohoda a radost. Že mladý pán nepracoval, co na tom. Vždyť na tom byli dobře a obchod vzkvétal. Manžel sekal dobrotu. To, že občas zašel za kamarády do hospody a přišel domů v náladě, no bodejť. Nemůže pořád sedět v kuchyni a držet svou ženu za ruku. Tak to šlo pár let. Mládenec byl najednou z domu čím dál častěji. Pepina nejdřív čekávala, občas hubovala, ale časem toho nechala. Když mu odmítla dávat peníze, zašel do obchodu a vzal si je sám. Přestala na sebe dbát, nejedla a před očima scházela. Za to mladý manžel jen kvetl.

- 4) Jak to probíhalo dál
-každá skupina má za úkol sama vytvořit pokračování příběhu- jak se asi mohl příběh dále vyvíjet?

Text 4:

Už to byl chlap v plné síle a ženské se po něm otáčely. Však on po nich také. A nejen otácel. Stalo se pravidlem, že domů nepřišel i pár dní. Hlavně v poslední době, když si začal s jednou fešnou mladou servírkou. Párek bylo vidět spolu každý den. Chvilí to holčinu bavilo, ale stačilo pár týdnů a rozhodla, že ho chce mít jen sama pro sebe. Cožpak si ta vyschlá stará bába myslí, že bude mít takového krásného chlapa na věky?

- 5) Minutový rozhovor
Skupina se rozdělí do dvojic a jejich úkolem je vytvořit rozhovor mezi mladíkem a servírkou. Rozhovor nesmí trvat déle jak minutu.

Text 5:

Tůhle! A hned spustila.

„S tou svou ženskou musíš něco udělat!“

Šli to probrat do hospody U Kulatý báby. Když hodně popili kontušovky a rumu, bylo rozhodnuto. Žádný rozvod. Bábě by zůstaly peníze, a co si oni počnou? Bábu musí zabít a peníze, co má ve štrozoku, budou jejich.

- 6) Vražda
- rozhlasová hra
Každá skupina má za úkol prostřednictvím zvuků, hlasů, křiků apod. vytvořit rozhlasovou hru, při které se odehraje právě vraždy Herdekbáby.

Text 6:

Od slov nebylo daleko k činům. Jak byli v ráži, hned se za Pepinou vydali. Trvalo jim to dost dlouho, protože se ještě cestou museli v několika nálevnách posilnit. Došli na Ohradu až po polední. Byla doma. Než stačila cokoliv říct, dostala kladivem po hlavě a byla tuhá. Ve štrozoku našli skutečně hromadu peněz a ve spíži načatou láhev rumu. Hleděli, jak tam bába leží, pili a domlouvali se, kam utečou, co všechno koupí. Žádný z nich nepočítal s tím, že i Pepina byla rozhodnutá si to s manželem vyřídit. Do rumu nalila jed, a tak za chvíli ležely vedle sebe tři mrtvolky

- 7) Závěr, shrnutí lekce, rozuzlení příběhu, reflexe

Text 7:

Straši jen bába Pepina. Nenávidí milence, nevěrníky a opilce. Dělá jim, co může nejhoršího, hlavně nevěrníky trápí. Nejraději na ně upozorní jejich partnery, čím je větší měla, tím je spokojenější.

Vysvobodit by se asi dala, kdyby chtěla, ale to by sama musela povědět jak

CÍL: seznámení s textem a obsahem literárního díla, rozvoj dramatických a osobnostních dovedností

DÍLČÍ CÍLE: komunikace a spolupráce ve skupině, rozvoj fantazie, rozvoj tvůrčího psaní

ČASOVÝ ODHAD: 45 minut

CÍLOVÁ SKUPINA: Čtvrtý ročník základní školy

NÁMĚT: P. Vrána-Žižkovské strašidelné s dotykem Vinohrad

REFLEXE:

Na začátku reflexe bylo zmíněno prodloužení lekce ze 45 minut na 90. Někteří říkali, že je lekce bavila, a tak si toho ani nevšimli. Někteří konstatovali, že byly připraveni na 45 minut, a proto je toto přetažení zarazilo a vysílilo.

V reflexi se poměrně kladně rozebíral můj úvodní vstup- vstup učitele ke třídě čtvrté třídy základní školy. Někteří na tuto hru přistoupili a někteří naopak. Pravda je, že se na hru žák a učitel v průběhu lekce zapomínalo, takže neměla v dalších částech lekce význam.

Účastníkům lekce se nelíbil text, který jsem vybral. Pravdou je, že tento text rozhodně není dostatečně kvalitní, nosný, je samoúčelný a hned vyčerpatelný. Zároveň v textu není žádný přesah, žádné možné řešení situace a ani žádné mravní poučení, které je pro čtvrtou třídu velice důležité. Zároveň je text pro tuto věkovou skupinu náročný- jak na pochopení, tak na přílišnou rychlost předávání informací a situací. Úskalí textu je i v tom, že účastníci se mohou s jevy, které v textu jsou a nejsou nijak rozebírány, setkat úplně poprvé.

Text nám neposkytuje žádné morálně přijatelné řešení situace, které účastníkům lekce chybělo. Pravdou je, že cílem lekce bylo účastníky seznámit s literární předlohou prostřednictvím postupů dramatické výchovy.

Ve společné reflexi se skupina zmínila i o specifikách her, jejich pravidlech a hranicích.

Pravdou je, že některá cvičení jsem nezadal dostatečně jasně. Na závěr reflexe se diskutovalo nad možnou cestou práce s lekcí. Pokud by byla lekce zaměřena na principy tvůrčího psaní i rozvoj fantazie, mohlo by se dále pracovat s vytvořenými texty a z původního příběhu si vzít pouze úvod jako výchozí text a reálie.

Závěrem chci podotknout, že naprosto chápu reflexi účastníků a jejich pocity. Bylo mi ale líto, že se vyjadřovali hlavně k literární předloze a ne příliš tolik k vedení lekce. Po reflexi vím, kde jsem chyboval, vím, co bych upravil a co bych pozměnil z hlediska stavby lekce a její literární předlohy. Nevím ale, jestli mé vedení jako pedagoga bylo vhodná, dostačující a co je vhodné změnit, nad čím se zamyslet právě v této oblasti. Rozhodně reflexe a i realizace lekce byla pro mě velkým přínosem.

PŘÍLOHA:

Text : O Herdekbábě Pepině

Kniha: Žižkovské strašidelné s dotykem Vinohrad

Autor: P. Vrána

ISBN: 978-80-260-2233-6

První vydání

Strany:33-35

Příloha V – Původní text o Herdekbabě Pepině

Žižkovské strašidelno- Žižkovská Herdekbába Pepina

Je o ní dokonce i písnička. Že bývala kdysi hezká, o tom není pochyb. Mívala dost veliké hokynářství a žila si víc než dobře. Byla sama, utratila sotva za běžné živobytí a trochu parády. Nikam moc nechodila. Všechn čas věnovala obchodu. Vyplácelo se to. Bydlela kousek od Ohrady a blízko měla i svůj magacín.

Už měla padesátku rok za sebou a stále vypadala hodně zachovale. Mužských si nevšímala, ale jednou za čas zašla posedět do hospůdky. Málokdy se nechala přemluvit k tanci. Ten večer pro ni přišel takový mladíček. Krásný mužský to byl. Vysoký, široká ramena, vlasy i oči černé jako uhel. Nemohla z něj odtrhnout pohled. Protančili spolu celý večer. V noci ji šel doprovodit domů. Zůstal až do rána.

Marně si každý den znovu říkala, že to musí skončit. Utekl ale sotva měsíc a byla svatba. Ne moc velká, protože se za tohle bláznovství přece jen styděla, ale byla to svatba, jak má být. Samá pohoda a radost. Že mladý pán nepracoval, co na tom. Vždyť na tom byli dobře a obchod vzkvítal. Manžel sekal dobrotu. To, že občas zašel za kamarády do hospody a přišel domů v náladě, no bodejť. Nemůže pořád sedět v kuchyni a držet svou ženu za ruku. Tak to šlo pár let. Mládenc byl najednou z domu čím dál častěji. Pepina nejdřív čekávala, občas hubovala, ale časem toho nechal. Když mu odmítla dávat peníze, zašel do obchodu a vzal si je sám. Přestala na sebe dbát, nejedla a před očima scházela. Za to mladý manžel jen kvetl. Už to byl chlap v plné síle a ženské se po něm otáčely. Však on po nich také. A nejen otáčel. Stalo se pravidlem, že domů nepřišel i pár dní. Hlavně v poslední době, když si začal s jednou fešnou mladou servírkou. Párek bylo vidět spolu každý den. Chvilí to holčinu bavilo, ale stačilo pár týdnů a rozhodla, že ho chce mít jen sama pro sebe. Cožpak si ta vyschlá stará bába myslí, že bude mít takového krásného chlapa na věky? Tůhle! A hned spustila.

„S tou svou ženskou musíš něco udělat!“

Šli to probrat do hospody U Kulatý báby. Když hodně popili kontušovky a rumu, bylo rozhodnuto. Žádný rozvod. Bábě by zůstaly peníze, a co si oni počnou? Bábu musí zabít a peníze, co má ve štrozoku, budou jejich.

Od slov nebylo daleko k činům. Jak byli v ráži, hned se za Pepinou vydali. Trvalo jim to dost dlouho, protože se ještě cestou museli v několika nálevnách posilnit. Došli na Ohradu až po poledni. Byla doma. Než stačila cokoliv říct, dostala kladivem po hlavě a byla tuhá. Ve štrozoku našli skutečně hromadu peněz a ve spíži načatou láhev rumu. Hleděli, jak tam bába leží, pílí a domlouvali se, kam utečou, co všechno koupí. Žádný z nich nepočítal s tím, že i Pepina byla rozhodnutá si to s manželem vyřídit. Do rumu nalila jed, a tak za chvíli ležely vedle sebe tři mrtvolky.

Straší jen bába Pepina. Nenávidí milence, nevěrníky a opilce. Dělá jim, co může nejhoršího, hlavně nevěrníky trápí. Nejraději na ně upozorní jejich partnery, čím je větší měla, tím je spokojenější.

Vysvobodit by se asi dala, kdyby chtěla, ale to by sama musela povědět jak.

Příloha VI – Scénář lekce Deštník



Deštník

Sandra Holáková

Literární zdroj

Čapek, K.: *Básnické počátky*. Praha, Československý spisovatel, 1993.
Vybraná báseň - Deštník.

Skupina

Určeno pro 2. ročník základní školy v počtu žáků 15 – 20.

Realizace

Běžná školní třída, upravená pro výuku dramatické výchovy (lavice a židle uspořádané podél zdí. Uprostřed zůstane koberec. Časová náročnost 45 minut.

Cíle

Žák...

- tleskáním vytváří rytmickou ozvěnu.
- rozvíjí svou kreativitu - schopnost vidět věci jinak.
- je empatický.
- vnímá prostor a respektuje partnery v něm.
- pohybuje se v prostoru bez srážek.
- v komunikačním kruhu vyjádří svůj zážitek.
- improvizuje na námět v hromadných improvizacích.

Popis lekce

Obsah:

1. *Hádej (návnada)*
2. *Hudební hůl (vstup do tématu)*
3. *Proměny deštníku (aktivace fantazie)*
4. *Životabáseň (empatie)*
5. *Galerie a deštník v rohu (učitel v roli)*
6. *Co deštník povídal... (tři živé obrazy, příběh, prezentace)*
7. *Reflexe lekce*

Pomůcky: různé druhy deštníků (alespoň 5, jeden pro každou skupinu), předtištěné listy s životabásní.

1. Hádej (návnada)

Celou lekci učitel začne otázkou: „Hádej, co mám za zády?“ (Za zády drží deštník.) Učitel odpovídá na otázky žáků pouze ANO/NE. Pokud se dětem

nedaří uhádnout, poskytně jim nápovědu. Celá hra by měla trvat maximálně 3 minuty.

2. Hudební hůl (otevření tématu)

Potom, co děti uhádnou, učitel navazuje honičkou. Nejprve deštník „začaruje a promění“ v hudební hůl, potom vyťuká jednoduchý rytmus a děti jej opakují tleskáním. Pak začíná honička. Koho chytne, ten vyťuká jiný rytmus atd. Hra končí, když učitel otevře nad hlavu deštník.

Komentář: Některé děti mívají potíže s rytmem, proto hledám různé příležitosti, kde můžou tuto dovednost trénovat.

3. Proměny deštníku (aktivace fantazie)

Každý se postaví k jednomu deštníku, který leží na zemi (alespoň 5 deštníků). U každého smí stát maximálně čtyři děti. Po zadání těchto instrukcí dáme dětem čas na rozhodnutí, kam se postaví. Pak vezmeme jeden z deštníků a improvizujeme s ním jakoby to byl např. meč. Děti mají poznat, v jaký předmět se deštník proměnil. Pak pokračují ve skupinách samy, zdůrazníme, že je důležité, aby se ve skupině všichni prošťdaly. Aktivita končí, když tři skupinky otevrou svůj deštník nad hlavu.

Komentář: Děti měly nekonečně mnoho nápadů (lod', telefon, krumpáč, pavouk, ptáček, kulomet, stařecká hůl, kolotoč, střecha, stan ...)

4. Životabáseň (cesta k příběhu)

Učitel každé skupině rozdá životabáseň (aktivita z RWCT, viz příloha). Úkol pro děti zní: „Pojmenujte si svůj deštník a zkuste společně doplnit věty, který by Váš deštník pronesl, kdyby mohl mluvit. Varianta pro rychlé skupinky – vymyslet další tři věty. Aktivita by měla být časově omezená – max. 5 minut. Učitel by měl předem upozornit, že pokud nestihnou všechny věty doplnit, nic se neděje, nicméně bychom se o to měli pokusit. Pokud je skupina hotová, rozevře svůj deštník a jeden člověk pod ním zůstane sedět. Ostatní přijdou na smluvené místo ke dveřím.“

5. Galerie (učitel v roli)

Učitel si předem nachystá jeden deštník do rohu místnosti, na kterém je přišpendlená báseň (viz příloha 2). Jakmile se děti shromáždí z předešlé aktivity, vstoupí učitel do role průvodce v galerii Deštníků. Přivítá návštěvníky, kteří mají jedinečnou příležitost prohlédnout si jednotlivé exponáty mluvících deštníků. Projdeme třídou a zastavíme se u každého deštníku, v té chvíli sedící žák pod deštníkem přečte životabáseň, kterou skupina připravila. Na závěr se zastavíme u deštníku v rohu. Učitel přečte úvod básně a zadá dětem poslední úkol.

6. Co deštník povídal (tři živé obrazy, příběh a prezentace)

Děti mají za úkol si ve skupinách připravit tři živé obrazy. První obraz nám ukáže, co se stalo před tím než se deštník dostal do rohu místnosti, druhý obraz, jak se tam dostal a třetí, co se stalo s deštníkem potom.

Komentář: Děti všechny tři obrazy rozehrály v jedné velké skupině. Spontánně si rozdělily role – hudebníci a herci. Jejich příběh vyprávěl o mladé slečně, která jde na rodinnou oslavu. Během cesty ji zastihne velká bouřka. Když přijde na oslavu, odloží svůj deštník do kouta a jde se připojit k ostatním hostům. Pak zjistí, že její deštník je pokřivený, ale nevyhodí jej a odchází s ním domů.

7. Závěrečná reflexe (povídání v kruhu)

Jak se vám dařila spolupráce ve skupině? Co tě bavilo?

Komentář: Odpovědi byly velmi kladné. Ukázalo se, že děti byly motivované téměř do všech aktivit (menší pochybnosti nastaly pouze u psaní životabásně). Později si vymyslely svou variantu úvodní honičky – ten, kdo je chycen, musí proměnit deštník a ostatní hádají. Když uhádnou, může se snažit chytanou jiného kamaráda, kterému předá deštník.

Děti v této lekci ukázaly velkou míru schopnosti spolupracovat, což se ukázalo v závěrečném úkolu. Na tuto lekci jsme navazovali ve výtvarné výchově. Naše deštníky jsme pomalovaly, dotvořily a proměnily v divadelní rekvizity, které jsem použili v naší inscenaci. S nimi jsme se také účastnili PQ 2015.

Pro český jazyk jsme získali nitku pro seznámení se s Karlem Čapkem a motivaci pro psaní příběhu nebo dokončení básně a hledání jeho titulku.

Příloha VII – Scénář herecké lekce pro DAMU Jr.

DAMU Jr. – HERECKÁ

Aktivování:

1. Zopakování jmen- Martin jednu variantu, Verča druhou variantu

–házíme míček a vymyslíme nějaký pozdrav–např. Lenka mává Martinovi. Každý je osloven dvakrát do 10min

2. Honička do domečků (uvolnění) - Lenka

–7 domečků stojí po prostoru, dvě baby honí ostatní 4.
Honění se mohou schovat do domečku postavením se před jednoho z dvojice a tím
Jde do hry ten, co stojí v pozici za. Baba se předá rukou

5min.

3. Protikiady STOP – BĚŽ, SED – HOP, JMÉNO – TLESK (naladění a koncentrace) - Sylva

- děti se rozejdou prostorem, postupně se zavedou dvojice povelů, které se v průběhu zamění – např. STOP bude znamenat BĚŽ a opačně

do 10min.

Jednání:

1. Pohyb – pantomima – můj den – Lenka a ve skupinkách všichni

- všichni najednou v prostoru. Mají 3 minuty na to, aby si každý sám za sebe pantomimou zahrál celý svůj den (co vše dělá) od probuzení, až po spánek.
- po uplynutí času tento vytvořený den si ještě jednou zopakují, ale teď musí vypustit, to, co není důležité, a nebo něco musí zrychlit, protože teď na celý den mají už jen 2 minuty
- 4 skupiny po 5 (skupinky pracují najednou), každý předvedet během 1 min. pantomimicky svůj den od probuzení po ulehnutí ke spánku. Ostatní se pak pokusí vyložit viděné. Poslední ve skupině může mít čas např. už jen půl minuty.

– musí nám ukázat jen to zásadní = stěžejní momenty svého dne.

Reflexe – jak to šlo, jaké to bylo, co byl problém, a jak se jejich den proměnil, když ho museli zahrát v jedné minutě. Co pohybem šlo lépe a co hůře?

15min

2. Gesto a židle – Verča vysvětlí a pak ve dvojicích

-dvě skupiny po 10
- na scéně jsou dvě židle. Určí se dvojice dětí, kteří se jdou nějak sednout a udělají štronzo. Ostatní mají zatím zavřené oči. Když je dvojice na židli nastavena, diváci otevírají oči. Mluvíme o tom, co nám viděná scéně připomíná za situaci a kdo by ti dva mohli být. Pak si jde sednout jiná dvojice. Diváci se opět nedívají. Když se dvojice nastaví do jiných pozic, můžou diváci otevřít oči. Opět hádají, co jim tato situace připomíná, co by to mohlo být za osoby, kým jsou, kde to je a v jaké situaci.
Snažíme se hledat různé alternativy výkladu.
Práce s mizanscénou, gestem a výrazem. Zjišťujeme, co na jevišti jak funguje – jak funguje herecké gesto. 15 min

Pauza 10 min

3. Slovem

a) Příběh po krátké větě – Martin v jedné skupině, Lenka ve druhé skupině
- vytvoříme 2 skupiny po 10, ležíme v kruhu hlavami k sobě (2 samostatné kruhy, pro urychlení hry)
- Vytvoříme společný příběh, kde určíme prostředí – např. v lese, u lékaře
- Každý může říct jen krátkou větu a pak pokračuje ten, kdo leží po levé ruce.
Příběh musí mít začátek, pak se něco musí stát, nějak se to řeší a nějak to dopadne.
Proběhne jedno kolečko vět. Jedno max dvě, pokud se nepodaří ukončit
- Skupina si pak převypráví společný příběh –shrnou, co vytvořili.

Dostanou úkol:

Vytvoří 5 živých obrazů, kde každý má nějakou roli. Bude to 5 obrázků k jejich vzniklému příběhu – taková ilustrace k příběhu. Mají 5 min na to, aby se dohodli, jaké obrazy to budou a kdo bude mít jakou roli.

Pak se spojí skupiny – navzájem si totiž obrazy ukážeme

První skupina jde do prostoru, diváci zavřou oči a skupina se nastaví do prvního obrazu. Po znamení diváci otevřou oči.

Na náš dotyk herci oznámí, koho nebo co představuje na začátku příběhu a pak v každém dalším obraze – už bez dotyku, protože to zkusí sami.

Každý další obraz už bude ze štronza v předchozím obraze. Každý obraz se vyfotí.

Obě skupiny se dívají na vytvoření živých obrazů. Následuje reflexe v celé skupině.

30 min.

b) Dialog – Syva vysvětlí, nachystá dialog na papír

-rozdělí se do dvojic a každá dostane papírek s dialogem A-B-A-B

- Dialog: A: Pojď sem! - B: Proč? – A: Něco ti řeknu! – B: A co?

-mají 5 min na to, aby vymysleli a připravili 3 situace, kde tento dialog zazní, ale pokaždé to musí být zcela jiná situace ovšem stejný text.

- ze tří situací si vyberou každá dvojice jednu

- rozdělení do dvou skupin

- vzájemně si ve skupinách ukážeme, kdo co vymyslel a připravil
- +reflexe v rámci skupin o tom, jak je slovo spojeno s naším jednáním a co vše může slovo znamenat – viz viděné etudy.

Do 15min

DELŠÍ PAUZA

15 - 20min.

Propojení jednání do celku:

1. Etudy s textem Lenka a Martin včetně papírků a předmětů

30 min.

vytvoříme losem trojice a každá trojice (dvojice) napíše tři neutrální a jednoduché věty nějakého rozhovoru na jeden papírek.

(např: A: Prší, B: Zase z toho nic nebude, C: Já jsem vám to říkal).

- Na druhý papírek zvolí prostředí, kde by se mohl odehrát příběh, ve kterém by napsané věty mohly zaznít.

- skupiny si papírky vymění – text v jednom směru, prostředí v druhém

- každá skupina si připraví etudy v jaké situaci (kdo, kde, kdy, proč) se to odehrálo – do 5 min. příprava

- prezentace všech skupin, reflexe

- každá trojice dostane nějaký předmět (deštník, klobouk, batoh, hřeben, ramínko, knihu, brýle, polštář, ...)

-vytvoří scénku znovu, mohou vycházet z předešlého a nebo to mohou na základě přidání předmětu pozměnit, ale předmět se toho rozhovoru nějakým způsobem týká -čas na přípravu do 5 min.

- prezentace a reflexe jak se to proměnilo

Potřeby: Papír a tužky

Předměty

2. Hra mrkaná - pro uvolnění
min.

5

- děti se postaví do kruhu se zavřenýma očima, určí se mrkající a ten, kdo může hru zastavit a není vyloučen, když řekne, že ví, kdo mrká

3. Hromadná improvizace: Verča i se všemi lístečkami a řekne si, co od nás potřebuje
Kavárna - 20 min

Příloha VIII – Scénář lekce Chtěla bych a reflexe

Seminární práce

Pohybová výchova s metodikou

Katedra výchovné dramatiky

DAMU

2.ročník BC KS- Letní semestr

ŠÍP Martin

Prozkoumání patních kostí – cesta k pohybu přes příběh

Největším okouzlením tohoto semestru se pro mě stala kapitola patních a sedacích kostí- jejich vzdálenost, možné vzájemné ovlivňování a komunikace. Při snaze zjednodušit cvičení, vytvořit nová, aby byla snesitelná pro mladší žáky ZŠ (3. - 5. Třída) jsem musel téma rozdělit do 3 částí- patní kosti- jejich objevování, sedací kosti- jejich objevování a následně komunikace mezi patní a sedací kostí.

Z literatury lze vyčíst, že patní kost je jedna z největších a nejmasivnějších kostí nohy. Většinu jejího povrchu tvoří kloub. Má tvar čtyřbokého hranolu a lze ji rozlišit na šest ploch. Zadní plocha vybíhá v patní hrbol, v jeho dolní části se upíná Achilova šlacha. Horní plocha má nepravidelný tvar. Spodní plocha je neušší s velmi nerovným povrchem. Výraznější hrbolky jsou počátky nožních svalů a vazů. Pro nás, velmi důležitá a komentovaná část, je zevní (malíková) plocha. Ta je uložena povrchně pod kůží, vystoupají z ní nápadný hrbolek, který je napojením vazivových poutek- ty fixují šlacha lýtkových svalů. Dalšími plochami patní kosti jsou přední a vnitřní plocha.

Pedagogický záměr je prostřednictvím hry a představy zprostředkovat účastníkům povědomí o patních kostí- jejich opoře a možném využití, uvědomění si těchto kostí. Nástrojem je hlas, představa. Formou je hra vedená improvizace.

Praktická část je pouze teoretická příprava pro možnou realizaci lekce- nevím, zda to může fungovat či ne. Je to lekce, která nikdy nebyla uvedena v praxi, proto je možné, že hry a motivace se v reálné práci mohou úplně minout účinkem. Myslím si, že je to ale možný start do praktických cvičení s tematikou pohybu.

Inspirací pro lekci pro mě byla báseň T. Žurkové:

Chtěla bych

tvou duši vyčíst z lógru,

tvý tělo nabrat na lžičku,

a potom

na dně toho kafe,

nabrat tvý srdce na lžičku.

Popis lekce: Chtěla bych

Na začátku lekce skupina najde v místnosti na papíře nedokončenou větu „Chtěla bych....“.

1. Černokněžník

Učitel oznámí, že se budou žáci dnes pohybovat na různých územích a potkají se s různými lidmi. První zastávka je na území u černokněžníka. Učitel si vezme do ruky hůlku a stane se pro tuto chvíli kouzelníkem. Každý ze skupiny si vybere jednu věc, kterou mu černokněžník (učitel) odebere. Úkolem skupiny je získat talisman zpět, když je černokněžník otočen a spí. Když se černokněžník probudí a uvidí někoho se pohnout, nechá jeho nohy zdřevěnět- ten, kterého přistihl, musí chodit, jako kdyby měl místo nohou dvě prkna (nohu nesmí ohýbat v koleni). Vyhrává ten, který svůj talisman získá a černokněžník ho nezačaruje.

2. Baba se dřevěnými nohama (tuto aktivitu jsem zahrnul proto, aby schůzi dřevěných nohou vyzkoušeli všechny děti)

Učitel si vezme na hlavu šátek a stává se babkou, manželkou černokněžníka. Ta nemá ráda na svém území vůbec nikoho, jen zvířata. Proto se snaží všechny pochyvat a začarovat. Jediné kouzlo, které se od svého manžela naučila, je prokletí nohou ve dřevo. Toho, koho se babka dotkne, musí chodit stejně jako v prvním bodě u černokněžníka- bez pohybu v kolenou. Babka sama ukončí hru.

3. Umanutá princezna

Žáci pokračují dál a dostávají se k hradu, kde sídlí královská rodina s mladou, krásnou, ale namyšlenou princeznou, která si nemůže vybrat ženicha. Učitel s korunkou na hlavě v roli princezny určuje, jak se princové, kteří přišli (žáci) mají pohybovat. Princezna začíná každou chůzi větou „Chci, aby můj princ měl nohy jako ze železa (želatiny, vody, látky...)“. Žáci mají za úkol rovnoměrně zaplňovat prostor a znázorňovat chůzi, kterou princezna chce vidět. Princezna hru zakončí tím, že ani jeden ze skupiny není podle jejich představ a pošle děti pryč.

4. Asociace a kresba- největší

Žáci se vydají z komnaty, kde byla princezna. Před hradem potkají rytíře z dalekých končin. Učitel s vlajkou cizího státu říká: „Dobří lidé, prosím Vás. Již dlouho putuji Vaší zemí, ale stále nerozumím některým Vaším slovům. Prosím Vás, co znamená slovo NEJVĚTŠÍ a NEJMASIVNĚJŠÍ, co vás napadne nebo co se Vám vybaví, když se ta slova řeknou? Prosím, napište mi to, snad vašim nápadům budu rozumět.“ Žáci mají za úkol napsat asociace na slovo největší. Na druhý papír mají nakreslit, co si představují pod slovem nejmasivnější.

5. Pohyb po prostoru- největší zvíře, největší člověk, největší dům, největší mrak

Starý král ve vyhnanství (učitel s vyrobeným plnovousem) promlouvá k dětem: „Dobří lidé, ani nevím, kde mi hlava stojí. Býval jsem král, teď nejsem, býval jsem na hradě, teď mě vyhnali. Prý že si už na věci nevzpomínám a že se mi plete páte přes deváté. Zajímalo by mě, jak vypadá největší zvíře (člověk, největší dům, největší mrak, největší štěstí, největší smutek...).“ Děti mají za úkol pohybem znázornit vyřčené největší věci. Starý král nakonec poděkuje, že na něj byli tak hodní, i když si s ním vůbec nesmí povídat.

6. Největší zloděj- koule na nohách, jedna dolů, pohyb za motýlem

Příchod vojáka (učitele). „Zatýkám Vás všechny za podezření z velezrady. I přes všem známý zákaz- mluvit s bývalým králem- jsem Vás viděl s ním hovořit. Jste zatčeni a půjdete do hladomorny, kde budete čekat na svůj trest.“ řekne učitel a každému nandá imaginární vězeňské koule na obě nohy. Žáci mají za úkol se s nimi dostat do hladomorny- vnímat jejich tíhu a omezení, která způsobují. Po chvíli řekne: „Vidím, že chůze je pro Vás obtížná. Mohl bych Vám sundat obě koule, ale víte, já chci dělat jen svou práci. Ale ulehčím Vám, můžete pokračovat pouze s jednou koulí.“ Až dojdou do hladomorny, lehnou si na podlahu. Učitel pokračuje tichým hlasem: „Jste v hladomorně, po dlouhé cestě velmi unavení. Máte zavřené oči a usínáte.“ Učitel pustí relaxační hudbu. „Představte si, že se v hladomorně objeví moucha. A ta, jak to bývá nejen v pohádkách, ale i v životě, na Vás začne na různých místech Vašeho těla usedat. Každý vnímejte svoji mouchu. Když si škamna vás sedne, snažte se jí pohybem části těla, kam usedla, odehnat. Mouchu ale nejde odehnat jen tak lehce, neustále hledá místa, kde si na Vašem těle může v klidu odpočinout.“

7. Moucha na těle- rozpohybování

Žáci leží a představují si imaginární mouchu, která když usedne, rozpohybuje část těla, která jí chce odehnat. Učitel po chvíli hudbu ztiší a vstupuje do role víly (s novou, kouzelnou hůlkou). Promluví, děti jsou stále na zemi se zavřenýma očima: „Přátelé, já, kouzelná víla, Vám chci pomoc. Ale každý z vás je moc velký. Musíte se co nejvíce schoulit, tak, abyste se dostali na moji kouzelnou lžičku, díky které Vás mohu odfouknout zpátky do Vaší země.“

8. Schování se před něčím, nabírání na lžičku

Každý se schoulí do klubička/embrya a učitel obchází skupinu a každého odfoukne zpět. Poté se všichni posadí do kruhu.

9. Reflexe

Otázky ke společné reflexi:

- Co jaké postavy chtěly? Jak se jim jejich „chtění“ vydařilo? Byla jejich „chtění“ reálná?
- Jaká další místa jsme mohli navštívit?
- Jaké části těla jsme nejvíce používali?

- d) Co se v hodině líbilo/nelíbilo?
- e) Jaké já mám sny, co bych chtěl já?

Skupina: max. 10 žáků ze 4. - 5. třídy ZŠ

Časová dotace: 45-50 minut

Z hlediska uměleckého zhodnocení mi přijde nejdůležitější fakt, že žáci mohou vnímat pohyb nejen jako divadelní prostředek, ale jako divadelního partnera, který může fungovat na jevišti s nimi. Pohybem, v tomto případě například charakteristickou chůzí, může být dítěti ulehčena hra postavy, se kterou si například v jejím ztvárnění neví rady. Může to být i vhodný prostředek pro tvorbu jevištních metafor. Samotné okouzlení, z hlediska osobnostního rozvoje dítěte, je zdrojem otázek, které jsou pro děti důležité a nepostradatelné. Otázky jsou zase impulsem pro hledání, bádání a nalézání odpovědí.

Při tvorbě samotné praktické části jsem se pravděpodobně odchytil od samotného tématu, který jsem měl v prvotním záměru. Tou bylo téma opora těla díky patní kosti. Myslím ale, že jsou v lekci aktivity, které jsou výhradně zaměřeny na patní kosti a práci s nimi.

Rozhodně lekci vyzkouším v praxi.

Co mi seminář dal a co mi chybělo:

V celém druhém ročníku jsem byl velice potěšen novým objevováním svých možností a nemožností- zkoumání, jaké různorodé impulsy ovlivňují můj pohyb, jaké představy mi ulehčí plynulost pohybu atp. Za tato objevování jsem moc rád. Nejvíce jsem ale rád za metodiku pohybové práce a to hlavně z praktického hlediska- zjištění prožitku a následné vytváření her, které k podobnému či stejnému mohou dovést ostatní. Líbilo se mi i využití pohybu dál- k analýze pohybu ostatních apod. Pravděpodobně mi na semináři nechybělo nic, naopak se těším na další praktická cvičení a jejich využití v dramatické výchově.

Martin Šíp

Zdroje:

Dubnování, Žurková T., nakladatelství Host, 2012

Funkční anatomie, I. Dylevský, str. 193-195, nakladatelství Grada Publishing a.s., 2009

MUNI, Lékařská fakulta, MUDr. Václav Rač, Disertační práce: Operační léčba nitro kloubních zlomenin patní kosti, strana 12, Brno, 2007

Příloha IX – Scénář projektu Karlovo (N)nové M(m)ěsto



*manipulace
faktů uost k uo - ro: 2010. 14*

Karlovo N(n)ové M(m)ěsto

Úředníci = konšelé

I. Úvod

Do prázdného sálu přichází publikum. Vítají jej 4 úředníci, kteří jsou očividně trochu ve stresu a připravují se na velkou, důležitou akci. Vše probíhá neorganizovaně. Úředníci mluví vždy „ke své“ skupině. Zároveň soutěží mezi sebou a berou si na pomoc i diváky. U vstupu se přetahují o skupiny a diváky vedou k přetahování o místa - snažíce se získat to nejlepší pro sebe.

M Výběr textu by se měl řídit tím, co chceme aby diváci vnímali, či dělali.

A jsme za koho?

**Tudy půjde, tudy půjde, tady nechte volnej prostor.
Ať to není ouzký.
Tady jsou nejlepší místa.
Tady báječně uvidíte.
Nestůjte tady, pojd'te za mnou, já Vám ukážu místečko jenom pro Vás. Tam budete mít výhled a na krále uvidíte nejlíp.
Vám to ale dnes sluší, slečinko, a vidím, že jste si vzala i gardedámu.
To jsem rád, že jste přišli. Čekáme jen na Vás.
Já tedy nevím, jak Vy, ale já jsem krále ještě neviděl.
Tady se posad'te - tady vedle toho pána - je to můj dobrý přítel, chodíi jsme spolu tátovi pro pivo.
Víte co, nechod'te tam, pojd'te raději za mnou, já Vám ukážu místečko.
Tady druhá brázda, ať to máte jako doma na poli, ve druhý se vždycky nejlíp urodí, vid'te.**

(dodat případně ještě nějaké reálie o Karlovi)

**Račte tudy, na krále Karla, nejlépe viděno bude z míst, která znám jen a jen já.
Tak a až půjde král kolem Vás, tak víte, co se sluší?
Až bude procházet král, nezapomeňte ho řádně vítat, ať jsme lepší než ti na druhé straně, slyšel jsem, že už někdy krále vítali a on pak zdravil jenom je.**

II. Karlův příchod

Fanfára.

Úředníci na ni zareagují a uklidní dav.

Fanfára.

Vchází Karel a jde ulicí k „jevišti“. Kyne všem přichozím. Pokud se diváci moc neprojevují, úředníci iniciují jásot. Vyděluje se hlavní úředníci/úředníci, kteří jdou nejbliže k oponě.

Karel dojde do místa určení a ztiší dav.

III. Karlův projev

Karel

Děkuji vám, mí milí opatrní a věrní měšťané pražští, jakož i všecen lidé český. Věztež, že já, král Svaté říše římské, král český a markrabě moravský Karel, rozhodl jsem se s pomocí Boží povznést toto starobylé a vznešené město Prahu a učinit z něj věhlasnou a nejskvělejší korunu Evropy, perlu mezi městy veškerými. Tato Praha bude mým městem sídelním.

Stane se
~~Pročež bude~~ centrem vzdělanosti, městem universitním, baštou duchovních hodnot a křižovatkou obchodu.

Pročež Započnete vbrzku s výstavbou nového města, které bude volně navazovati na Město Staré, kteréžto rozšíří a novému duchu doby zpřístupní. Avšak bude městem samostatným a bude požívati týchž práv a privilegií jako Staré Město Pražské.

K tomuto dobrému dílu nám dopomáhejž Bůh.

Mikeš

Sláva Karlovi. Sláva. Sláva. Sláva.

Karel odchází. Mikeš tleská

Mikeš

Už tu není, dej pokoj, Mikeši.

Prokeš

Ale mluvil pěkně.

Mikeš

Mluvil, mluvil, ale co nás teď čeká práce... vybudovat město.

Střih. Mikeš a Prokeš odkládají kostýmy. Připojují se k nim ostatní lektori.

Karel. Důkladně jsem vážil doporučení všech architektů i své vlastní představy a rozhodl jsem takto!

IV. Urbanistická dílna

Lektori připravují publikum na první dílnu.

Lektor 1

Asi nějak takhle Karel IV. poprvé zveřejnil svou vizi o nové Praze. Nyní je ale na nás -

Lektor 2

Nebo spíše na Vás.

Lektor 3

- ano, na Vás, abyste mu pomohli.

Lektor 4

A my teď, společně s Vámi, zkusíme to Nové město trochu promyslet.

Lektori si z kapsáře vezmou své archy a psací potřeby. Rozejdou se ke svým skupinám a pracují s nimi.

Instrukce:

Král Karel Vás pověřil naši skupinu důležitým úkolem - rozmístit v Novém Městě Pražském:

a) sakrální (církvní) stavby – kláštery a farní kostely (mapa obsahuje zk. náměstí a ulice)

b) ulice jak a kam je vyznačit

c) obchodní sféru – tržiště, jejich propojení (mapa obsahuje vinice a duchovní stavby)

d) zemědělství - vinice (mapa obsahuje zk. náměstí a ulice)

Naše výsledné dílo, bychom ještě měli přiblížit ostatním skupinám. Zkusíme tedy ještě vytvořit živé obrazy z tohoto odvětví. - Půjde vlastně o nějaké sousoší, kterému dáme na pár vteřin život. (Krátká ukázka, živého obrazu lektorem)

Lektoři vedou skupinu k uvažování v historických konotacích a urbanistickému myšlení (účelnosti).

Následuje prezentace všech skupin. Lektoři přejdou na prezentaci do role úředníků - mapy a důvodů, proč vypadá tak, jak vypadá + živý obraz. (Napřed obraz předvedou, a ostatní hádají o jaké odvětví šlo. Lektor vždy výslednou mapu vhodí do pošty - kapsáře. To za doprovodného zvukového efektu (4x různý).

Fanfára

Kroky. Přichází Karel.

• Komentář k mapě

Karel popisuje, Mikeš a Prokeš mu skáčou do řeči, komentují a uvádějí současné názvy míst,

Karel může dávat najevo nelibost z jejich vyrušování. Zčásti jsou použity formulace z

Karlovyých zakládacích listin.

Karel:

Zvážil jsem, všechny plány, úvahy a doporučení a s dobrým rozmyslem a se zdravou radou →

aby Praha mohla být centrem Svaté říše římské) jsem rozhodl takto:

- Nové Město bude zbudováno na předměstí Starého Města pražského, obklopujícím je od řeky k řece, tak aby spojovalo Hrad s Vyšehradem. ~~Mikeš Prokeš: Staré Město mezi Mostem, Legií a Štefánikovým; Nové od Hlávková k železničnímu!~~ *buole obklopující*

- ~~Toto~~ předměstí je ve vlastnictví panovníka, ~~MP: Aby nedošlo k spekulacím s pozemky~~, a budiž rozparcelováno a přiděleno měšťanům pražským. Tvoří je dědiny, pole a role, špitály na Poříčí a u sv. Lazara i Židovská zahrada (MP mu skočí do řeči: Nejstarší židovský hřbitov) před městem ležící. ~~Nové Město budiž uspořádáno takto:~~
- Od Havelské brány Starého města Pražského, od jeho Havelské čtvrti, necht' se táhne dlouhý a široký Koňský trh (MP: Václavák!), ukončený Koňskou bránou (MP: Muzeum). Na jih od něj budiž trh dobytčí (MP: Karlák) s rybnými krámy. ~~bráně sv. Jana (MP: ...ale říkali se jí sviňská!) necht' vede ulice Ječná a souběžně s ní Žitná. Na sever od Koňského trhu bude trh senný. Všechny tři hlavní tržiště propojí dlouhá a široká ulice (MP: Vodičkova a Jindřišská. ~~Narok je necht' vybudovat tak široké, že se do nich vejdou i tramvaje!~~)~~
- ~~Městem~~ budou mít zajištěn průchod dvěma branami, Horskou k vrchu Vítkovu (MP: ~~Žitkov~~), ~~kteří končí Horskou ulicí~~ (MP: Hybernskou, co je Masaryčka), a Špirálskou (MP: Na Florenci, do Karlína).
- Hlavní farnosti pro novoměstské měšťany budou u sv. Štěpána a u sv. Jindřicha (MP: ~~Ty ulice se podle těch kostelů jmenují.~~)
- ~~Město tvoří hrady, ale také kláštery, pěstující vzdělanost a zbožnost~~ Na nejvyšším místě, ~~výše než Vyšehrad~~, budiž postaven klášter na Karlově, ~~na památku mého patrona Karla Velikého~~ Na kopci u Vyšehradu ~~se staví klášter Na Slovanech~~ ~~kde bude sloužena mše v slovanských jazycích, ne latinsky.~~ (MP: Ty betonové věže ~~byly~~ ~~postaveny až po bombardování na konci druhé světové války.~~) Dále budou ~~vybudovány~~ kostely a kláštery sv. Kateřiny (MP: Svatá Kateřina je dnes v zahradě všeobecné nemocnice, v Kateřinské ulici!) a kostel Panny Marie Sněžné s klášteřem Karmelitánů poblíž Havelské brány Starého města (MP: Na Jungmannově náměstí ~~je~~ vysoký, Františkánská zahrada, kterou se dnes chodí, patřila ke klášteru), a také kostel

sv. Apolináře (MP: v Apolinářské samozřejmě). Na Poříčí už stojí kostel sv. Petra (Petrská čtvrť), kde býval špitál Křížovníků s červenou hvězdou!

- Na jižních svazích k Botiči (MP: Na slupi, jak se jede do Nuslí) budou sady, zahrady a vinice, aby město bylo dobře zásobeno!

Staré a Nové Město Pražské nechť se zrušením staroměstských hradeb spojí do jednoho Města Pražského. (MP: Tak to se Karlovi nepovedlo, na staroměstské papaláše neměl ani císař! Hradby se bouraly až o pár století později, místo nich máme

vují podmínky za jakých lze na nov. stavět. A všichni
Národní a Příkopy. V této stěhující se věci jsou pak stěhující
(reakce objeví se větším množstvím rukou s nástroji)!

A to by jsme se jako měli stěhovat?
Dyť mi máme svoje starý město rádi!
Všichni se tady známe a nikam není daleko

Co ty na to, Staroto? Ty by jsi se chtěl stěhovat?

Otec:

žijútu
Jistě že ne, to je nám naše město malý? Žil tu můj děd, otec, já a bude tu žít i můj syn. – (nese pult s chlebem) Můj syn (objeví se) je taky dobrý pekař, tak nám to prostě stačí. Je to tradice – a naše rodina má dobré jméno tady

Mikeš:

Parcela budiž přidělena každému, kdo o to požádá, a podmínky splní!

Syn:

CVI

Tak to je velká šance pro naši rodinu. Postavím dům pro nás všechny. S větší pecí aspoň na x bochníků chleba. Dům na krásné velké ulici, kousek od trhu ...
10

Mikeš:

Každý zájemce o parcelu je povinen tyto podmínky dodržovat. V případě jejich nesplnění bude postavený dům zbourán a stavitel může být vsazen do vězení. Proto nechť se každý dobře s těmito pravidly seznámí.

QBA

A jak se s nimi máme seznámit, když neumíme číst –

Starota: Ještě se budu zdržovat od práce takovým nesmyslem!

(pravidla jsou rozvinuta úředníkem a čtena směrem k divákům.)

Pravidla:

1. *Po přidělení stavební místo, budiž stavba dokončena do 18 měsíců*
2. *Stavba musí zachovávat hranice ulice a výšku domu.*
3. *Majitel domu nesmí dům prodat aniž dát do zástavy*
4. *Na Nové město se přestěhují hlučná, zapáchající a jinak obtěžující řemesla.*
5. *Obyvatelům a jejich čeledi se zakazuje odhazovat do příkopů hnoje, smetí i bláta.*
6. *Obyvatelé Nového Města, budou na 12 let osvobozeni ode všech daní.*
7. *Obyvatelé Nového Města jsou souzeni před vlastním rychtářem a konšeli.*

V. Syn i Otec

Pravidlo 1

Mladota:

Alespoň to město vyroste rychle

Starota

18 měsíců, když já dřu na baráku celý život? To bych chtěl vidět toho blázna, kterej by do toho šel.

Pravidlo 2

Mladota

To nebude jak a Starym městě . To bude skvělé Nové město .

Pravidlo 3

Mladota

Zbytečná podmínka, proč by to někdo dělal? A můj otec má peněz dost ..

Starota

Tak člověk si postaví dům a pak si s ním nemůže udělat to, co uzná za vhodné. To je teda výmysl. Ale kdo chce ať se stěhuje. Jak jsem říkal - naše rodina má tradici tady.

Pravidlo 4

Starota

Jen ať si jdou a smrděj si tam. Aspoň tady bude klid.

Pravidlo 5

Mladota

Tak to tam bude čisto, ne jako tady na Starym městě.

Pravidlo 6

Starota

Mladota Alespoň bude víc peněz na stavbu

To je teda nespravedlivý, proč by daně neplatili, když chtějí do nového? To budeme daně platit za ně?

Pravidlo 7

Mladota

No jistě, to budou úplně jiní konšelé...

Starota

To bude mít Praha dvě radnice. To bude pěkněj zmatek.

My žádný novoty nepotřebujeme! Není nad naše Staré dobré město!

(Jsou tu dvě verze ,tak zkusíme co bude schůdnější)

VI. Život SMP (loutkárna)

Rozžívá se jako město, které se probouzí po ránu, zároveň trochu jako orloj, na němž se rychle po sobě střídají postavy.

Kohout

Kykyrykýý

Z 1. kapsy se vysunou ruce, které vytřepávají utěrku, k tomu si ženský hlas prozpěvuje písničku

Utěrka

**Ted' nudu bičem kamenem
my z brány města vyženem
že podvodnice mazaná
a těžká před ní obrana**

Z jiné (vedlejší) kapsy se vysune prázdný půllitr se zvukem rozespaleho zívání a ruce (musí být obě) s půllitrem se protahují:

Uááá

Utěrka (vesele)

Dobré jitro, pane hostinský!

Hostinský jí vytrhne z ruky tu utěrku a začne s ní vytírat svůj půllitr

Hostinský

Dobřej... (zavrčí)

Mezitím se z kapsy dole u podlahy vysune ruka s miskou.

Otec, který stojí vedle kapsáře, zašmátrá rukou v kapse a hodí žebrákovi do misky minci.

Hostinský (půllitr):

Tady nežebřejte, sem vždycky vylejvají nočník.

Shora se vysune ruka s hrnkem, příp. talířem?mísou?, vylije vodu do žebrácké misky. Zároveň se jinde vysunou nůžky.

Nůžky

Zdravíčko, mistře hrnčíři, máte u nás ušité ty nohavice!

Žebrák vylije misku i s mincí, schová mističku, ruka zašmátrá po podlaze, sebere minci a zmizí.

Žebrák

No fuj.

Hostinský půllitr hodí dolů na zem tu utěrku

Hostinský

Utřete to někdo! (zmizí)

Někde vespod kapsáře se objeví bota, utírá tou utěrkou rozlitou vodu. Zároveň se jinde nahoře objeví rohlík a kladivo.

Rohlík

Pozdrav Pánbu, kováři!

Kladivo

Kampak, kampak, paní pekařko?

Rohlík

Ále, musím k ševci, rozpadly se mi škrpály. - Mistře ševče, máte chvílku?

Bota

Jó, to bych měl, kdybych tady nemusel každý ráno uklízet ten binec (sajrajt?) Vysune se palička na maso

Palička na maso

Čerstvé jitrničky, lááhodné jitrničky! To prasátko ještě včera běhalo po dvorku! Vykoukne nebo zpoza paravánu vyběhne Ludmila s rohlíkem v ruce, vrazí ho do ruky otci

Ludmila

Staroto, co tu stojíš?! (příp. Kde vězíš?!) Běž do krámu. Musím pro maso, než ho vyprodaj!

VI. Život SMP (loutkárna) (verze 2)

(Ozve se zvuk kohouta ... další a další

(každý ze strany paravánu dělá kohouta - .. zakokrhá i Starota ...

Starota:

My pekaři musíme vstávat brzo, než se město probudí .. a všichni potřebují chleba ...

Ludmila

Staroto, : pojd' zadělávat – je čas

Starota

čěsto

(Oba zpívají: *teď mudu bičem kamenem*

Po stranách paravánu se objevují atributy – na plátno (kapsář) se promítá Stará Praha (nebo se atributy objeví v dírách)

Krejčí: nůžky - dobre ráno, paninko , budeme stříhat na šatstvo?

Švec: bota - tady je Vaše botička

Kovář: kladivo - dneska do toho praštím, až budou lítat jiskry

Hostinský : půllitr - dejte si něco dobrého moku, hned po ránu je to nejlepší

Švec: - sousedi, mám novinku – ten smrad'och koželuh prý požádal o parcelu na Na to Nové město.

Krejčí: - Jo ten vod naproti? No to je paráda ,smrdí tady vod rána do večera , kdo to má čuchat.

Švec: Jenže pivovarník Kuba taky ...

Řezník : nůž ale co , tak máme ještě Hynka ... tak bude co pít k masíčku ...

Čerstvé jitrničky, lááhodné jitrničky! To prasátko ještě včera běhalo po dvorku!

Ludmila

Staroto, co tu stojíš?! (příp. Kde vězíš?!) Běž do krámu. Musím pro maso, než ho vyprodaj!

Starota

Není nad naše dobré staré město (*teď mudu bičem kamenem.*).

VII. Parcela

Starota je ve štronzu. Rozžívá se Mladota.

Mladota

Tak do toho musím jít rychle, než mi dobré parcely zaberou ostatní.

Mikeš: **další, další** (*fronta rukou co se pleskaj!*)

Mladota věší pravidla na boční stranu kapsářové konstrukce.

(otevírá se okénko, tak prosím – parcely – natahují se ruce – fronta, plácají se přes ruce?)

Mladota

Pane radní, chtěl bychjednu parcelu vhodnou pro pekařské řemeslo.

Mikeš

(s despektem) **Pekař? Nooooo** (pochybovačně)

Nezapomeň, že musíš postavit z kamene a do 18-ti měsíců, jinak půjdeš před soud.

Mladota

To se nikdy nestane!

VIII. Syn vs. Otec

Mladota

Otče, už jsi slyšel tu velkou novinu? . Buduje se Nové město! Všichni se tam budou mít krásně, je to prostě úžasné.

Starota

No když myslíš... mě to je jedno!

Mladota

Myslím. A protože je o to veliký zájem, neváhal jsem hned požádat o tu nejlepší parcelu pro naše pekařské řemeslo. A byla mi přidělena.

Starota

Doufám, že to nemyslíš vážně.

Mladota

Ale ano otče. Je to skvělá příležitost pro celou naši rodinu!

Vždyť to pro nás bude výhodné. Povede se nám nohem lépe, nebudeme muset platit 12 let daně, budeme mít více zákazníků, větší dům, větší pec. A matka (*se nebude muset vláčet*) ...

Starota

Matku vynech!

Takže – ty ses rozhodl , že mi se všichni přestěhuju.

Mladota:

Otče, ale my máme parcelu již přidělenou, a musíme začít stavět.

Starota:

Ty máš parcelu, ty musíš začít stavět.

Ode mě nečekej požehnání a ani groš. Jestli tam chceš jít, běž si! Ale se mnou nepočítej!

Mladota

Snad otce přesvědčím, až bude vše hotovo! Není přece hloupý a až uvidí ty možnosti, bude rád.

Mladota

Ale, kde já na to vezmu?!

IX. Otázka za milion

Mladota ve štronzu. Tematická znělka středověké soutěže. Přicházejí Mikeš a Prokeš.

(Najede prezentace)

Mladota:

takhle z hlavy mě napadají asi čtyři možnosti.
(Mladota může hrát obličejem, gesty, přemýšlením).
Můžu si vzít bohatou nevěstu.

(hraje v okénku rukama Efka – důsledky takového činnu) :

Ovšem to může taky dopadnout takhle!

/rukama ve vokýnku hraje Efka)

Mladota:

Pak bych si mohl půjčit od žida

(hraje Mirka rukama úroky...)

Mladota:

Tak snad aby raději začal v řemesle šidit .
(tak to by mohlo dopadnout takhle – hraje Efka) (A skončit v koši ve Vltavě)

Mladota:

Zabít otce a peníze mu vzít? To ne
....(zarazí se sám na sebou a chytí se za hlavu)
Jedno lepší než druhý ... ale musím zachovat chladnou hlavu
! (zůstanou dvě možnosti)
(jakoby reagoval a vnitřní hlas)
půjčka u žida a šizení v řemesle.

Mladota

– teď babo rad'

Prokeš: **Tak já bych vybrala to šizení.**

Mikeš

Tak prosím Vás, kdo je pro variantu B - půjčka od žida? (M+P počítají hlasy)

Prokeš

A kdo by doporučil možnost C - šidit zákazníky? (M+P počítají hlasy)

Mladota *(nemusí reagovat na diváky)*

Var. C: I když mi rozum říká, abych začal šidit, což se mi teda na rozum zdá celkem nerozumný, volím raději raději si půjčit. Je to riziko, ale co mi zbývá.

Žid: *(vystoupí dopředu , podává Mladoňovi váček s penezi:)*

Tisíc dukátů, 60% úrok. A splácet pravidelně!

X. Stahují se mračna

Mladota bere měšec, vezme z ruky, která se vysune kostky. Mladota se přesouvá se na střed a začíná stavět.

Zvuk metronomu/tikajících hodin.

Kolem něj začínají kroužit Žid, Ludmila, Prokeš a Mikeš. Volají na něj a postupně se přibližují

Žid

Půl roku, Mladoto!

Ludmila

Jak to zvládáš, chlapče?

Prokeš

Postavit do 18 měsíců!

Mikeš

Jinak tě stihne soud.

Žid

Vrať mi peníze.

Ludmila

Smiř se s otcem.

Prokeš

Nepřekračuj parcelu.

Mikeš

Stavba z kamene.

Žid

S úrokem.

Ludmila

Vrať se domů

Prokeš

Jedno patro.

Mikeš

18 měsíců .

Žid

Úroky.

Ludmila

Otec.

Prokeš

18

Mikeš

Měsíců

Mladota

Otče! Pomozte!

Žid

Půl roku Mladoto, (čas ti utíká)

Ludmila

Jak to zvládáš, (můj chlapče)

Mikeš

Postavit do 18 měsíců, Jinak tě stihne soud.

Žid

Vrať mi peníze

Ludmila

Smiř se s otcem

Mikeš

Nepřekračuj parcelu

Žid

S úrokem (penízky i s úrokem)

Ludmila

Vrať se domů (hochu)

Mikeš

Stavba z kamene

Žid

Úroky

Ludmila

Otec

Mikeš

18 nebo měsíců

XI. Trojúhelník v1.0

Dlouho ticho.

Starota (*odměřeně, naštvaně*)
Tak. Chtěl jsi mi něco říct...?

Matka pohled na otce, říkajíc „ale no tak, buď hodnej“. V Mladotovi zatrne, jakmile otcův hlas uslyší.

Matka
No tak, Mladoto... (*jemně, jako pobídka*)

Mladota
Ano... já... otče...

Starota (*jedovatě*)
Rychle, nemám na tebe celý den, ať mi nepřekynou housky, to víš, mám teď spoustu práce, když jsi zradil naše řemeslo a ...

Mladota: Ne otče, naše řemeslo právě ctím a proto ...

Matka (*sekne po otci pohledem a utne ho*)

Ctíš? Tolik jsem tě toho naučil!

Mladota
~~Právě otče, a je díky tomu jsem viděl tu možnost.~~ Já si vážně myslím, že bychom měli dát šanci nové příležitosti k obchodu. Přestěhování by mohlo pro nás znamenat hodně...

Starota
To máš pravdu, to znamená - jednu velkou synovu zradu proti vůli vlastního otce a taky zadlužení celé rodiny!

Mladota
Otče moc mě mrzí, co jsem udělal.

Starota
To mě taky.

Mladota:
Ale otče, já jsem to myslel dobře. Chtěl jsem postavit dům pro nás všechny. S větší pecí, aspoň na X bochníků chleba! Dům na krásné velké ulici, kousek od trhu, aby se matka s těmi koláči nemusela trmácet tak daleko, ...

Starota
Dost, co chceš po mě teď?

Matka
Beneši... počkej přeci...

Mladota:
Otče, vy se mě nesnažíte pochopit!

Matka:
Ale no tak, mluvíš se svým otcem!

Mladota
Se svým otcem, kterého nezajímá, co já si myslím!

Matka
Mladoto!

Starota
Mladoto. Jednal jsi za mými zády, zklamal jsi moji důvěru otce v syna, začal jsi stavět dům na místě, o kterém nejsem přesvědčený, že je pro obchod i pro život

dobré. Nehodlám riskovat postavení naší rodiny a dobré obchodní styky kvůli tvému pobláznění z Nového města! To musíš pochopit zase ty.

Ticho

Mladota

Otče... já... dlužím spoustu peněz za ten nedostavěný dům. Jako syn svého otce vás teď však prosím, přijměte dům na Novém městě za svůj .

Starota

Ne, nebudu platit za něco, čemu nevěřím, že je pro naši rodinu dobré a nebudu dávat peníze někomu, komu už nemůžu věřit.

XII. Dílna přesvědčovací

2 lektoři, už svlečení z kostýmů, přijdou na scénu, gestem či dotykem pošlou pryč všechny 3 protagonisty

1. lektor Efka

Tak tomu se říká tzv. generační konflikt.

2. lektor Mirka

Myslím, že všichni chápeme, proč se starému otci nechce stěhovat do Nového Města.

3. lektor Martin

Zároveň je tu také bezvýhodná situace jeho syna.

4. lektor Vojta

Kdyby Mladota opravdu stanul před soudem, byla by to strašlivá ostuda i pro jeho otce a celou jejich pekařskou živnost.

1. lektor

Navíc, kdyby šel Mladota do vězení pro dlužníky, musel by ho v tom vězení, podle tehdejších zvyklostí, stejně živit otec. Jinak by tam umřel hladu. A to tak dlouho, než by byl ten dluh splacený.

2. lektor

A splatit by ho samozřejmě musel taky otec. Mladota z vězení těžko.

3. lektor

Chudák otec.

4. lektor

Takže by vlastně pro všechny bylo lepší, kdyby se otec přestěhoval dobrovolně.

2. lektor

Jenže jak ho přesvědčit?

1. lektor

A to je přesně úkol pro vás. Představte si, že jste otcovi, a vlastně i synovi přátelé. Jakými argumenty byste Starotu přesvědčili, aby prodal svůj dům na Starém Městě a přestěhoval se s Mladotou na Nové Město? Zkuste v každé skupině vymyslet a sepsat alespoň 6 důvodů, proč by se měl Starota přestěhovat.

Práce skupin. Už v rámci ní by měli jednotliví lektoři uspořádat volbu 1 zástupce skupiny, je možno přihlídnout k angažovanosti jednotlivců a výraznosti jejich projevu.

4. lektor - Starota vstoupí na pódium, z kapsáře si postupně obléká svůj kostým a přitom hovoří (ve skupině vysvětlit další průběh)

1. lektor

Pekař Starota chodí jednou týdně povečeřet do staroměstské krčmy ...

Posadí se za stůl.

Starota sedí za stolem, hlavu v dlaních, trápí se. (pokud budeme mít samé dopělé, můžeme nalévat pivečko, aby se nám ti co to zhlédli trochu občerstvili).

Starota

Ten můj kluk mne tak zklamal...Nemůžu mu jen tak odpustit!

1. argumentace

Já se přeci nechci stěhovat. Tady jsme doma. Co myslíte, sousede?

2. argumentace

Na Novém Městě nás nikdo nezná. Tady máme zavedenou živnost.

3. argumentace

Všichni moji přátelé a sousedi zůstávají, nebo ty se snad chceš stěhovat, Prokope?

4. argumentace

Stěhovat se je horší než vyhořet. Připadám si na to starý.

5. argumentace

Syn by měl být přeci poslušen svého otce, a ne naopak. Neú to tak, Bušku?

6. argumentace

Nové Město je zatím jedno velké staveniště. Kdo ví, jak se tam bude dařit pekařině?

Krčmářka (*vpadne*)

Tak pro dnešek končíme, pánové! Zavíráme. Dopovíte si to příště. Dobrou noc.

Utírá stůl, obrací židle. Starota se rozloučí, podá ruku sousedům. Všichni odcházejí.

Lektor: **1 tak a teď uvidíme, jestli na Starotu něco z toho platilo.**

XIII. Trojúhelník v2.0

Vrací se Mladota a jeho rodiče do stejného rozestavení, v jakém byli před tím. NEBO se takto vrací jen Mladota s Ludmilou, k nim pak přichází i Starota.

Starota nakonec vztáhne ruku a položí ji na Mladotovo rameno. K němu se pak připojí i Ludmila. Všichni společně odchází.

Mladota

Otče, omlouvám se, vím, že jsem jednal unáhleně.

Starota

Však ti to taky jen tak neprojde, teď budeš na tom Novém Městě sekát latinu.

Přichází Karel IV. a promítá to co máme. .

XIV. Naplnění Karlovy vize

Do projekce a jinak prázdné scény přichází Karel IV. Zastavuje se před projektorem. Přepíná obrazy a nakonec jde až k plátnu... Stane se jeho součástí?

Nemluví.

Nebo: Jeho případný hlas může být ze záznamu.

Karel

I takové byly osudy mých Pražanů, kteří byli u zrodu Nové Prahy. Leč mé město pražské jich zná mnohem víc a pozná jich daleko více, neb má Praha trvá a trvat bude po mnohá staletí neb je městem, které vytvořila minulost, aby sloužilo budoucnosti.

Osoby a obsazení:

Karel IV – Martin

Starota – Vojta

Mladota: Martin

Ludmila: Eřka

Mikeš: Eřka

Prokeš: Mirka

Žid: Mirka

(případně by mohl být ještě Vojta, pak by se nemusela měnit stahující se mračna. Ale nejsem s jista, jestli by to neumenšila přeci jen Starotu.)
Vedle „mračen“ je pokud, jak to udělat ve třech. Líp mi to nešlo.

Lektor č. 1: Eřka

Lektor č. 2: Mirka

Lektor č. 3 : Martin

Lektor č 4: Vojta

Komentář k mapě – Karlova vize – bych klidně četla. Protože se to nikdo za tu chvíli nenaučí. Ale to je v pohodě.

Příloha X – Scénář koláže Žižkov, mí(ě)sto kde žijeme

Obecné informace

Děti se učí na zkoušku ze zeměpisu, pročítají si sešity. Všichni chodí po třídě se sešitem a opakují nahlas informace. Nakonec všichni řeknou: To se snad nikdy nenaučím

1. (něm. Zischkaberger, Žižkow, Zizkow, v letech 1939-1945 Veitsberg, lidově dříve Žižkaperk) je městská čtvrť a katastrální území Prahy

2. katastrální výměra: 5,44 km²

3. počet obyvatel k 31.12.2015 57300

4. zeměpisné souřadnice 50 5 13 sš, 14 28 8 v.d.

5. Žižkov poměrně nezaslouženě získal pověst dělnické čtvrti, protože na rozdíl od, Smíchova a Libně zde nebyla žádná větší továrna.

6. Žižkov tvořil dekoraci hraným filmům, jako Žižkovská romance, Lásky mezi kapkami deště, Fešák Hubert, Pěnička a paraplíčko, Poločas štěstí.

7. Žižkov je čtvrť, jejíž významnou část tvoří činžovní domy z přelomu 19. a 20. století. Tato část se rozkládá na vyvýšenině, proto jsou místní ulice úzké a strmé.

8. S Žižkovem je spojena činnost bohémů a spisovatelů Jaroslava Haška a Franty Sauera, stejně jako intelektuálské společnosti sdružující se kolem manželky S. K. Neumanna, nakladatelky Kamilly Neumannové.

9. Charakter bohémské čtvrti, skrývající jistá nebezpečí neobeznámenému návštěvníku, je skryt ve sloganu „Žižkovu a Libni raději se vyhni.“

Všichni projdou bránou a společně řeknou:

Všichni: Vítejte na Žižkově

Zvuky Žižkova

Seifert- scénické dopisy

Děti jsou v imaginární třídě. Jedno z dětí je v roli učitele.

Tak děti, dnes si povíme o životě a díle Jaroslava Seiferta

Ostatní potichu: To je nuda. Jedno z dětí: Koukej, on tady píše o Žižkově! Všechny ostatní děti se seběhnou a začíná předčítat úryvky ze Seifertovy knihy.

Děti mají 4 úryvky textů, které přečtou z rozložených dopisů- ty postupně vyndávají z knihy s názvem Vzpomínky na Žižkov.

Mnoho lidí na Žižkově?

Proti oknům známé Vily Terezy v rohu známé Vily Terezy bývalo hřiště SK Čechie. V zimě tam však stálo rozlehlé a navštěvované kluziště. Bylo to na samém rozhraní Žižkova a Vinohrad. Někdy jsem si vyskočil na zábradlí a se zalíbením jsem se díval na výskající a neustále se proměňující a přitom stále stejnou motanici lidiček, kteří jako by beze smyslu, ale zato s rozkoší objížděli kluziště i proplétali si navzájem své cesty, aby na pár vteřin zapisovali do ledové plochy svou radost a bezstarostnost chvíle. Ten obraz se mi líbil, ale nikdy jsem nepocítil touhu vnořit se do toho hlučícího klubka lidí. Škola?

Do nové, právě otevřené budovy žižkovského gymnázia v Libušině ulici, vstoupil jsem poprvé jako primán. Ulici už dávno přejmenovali na Kubelíkovu a klasické gymnázium je zrušeno. Řekl bych na mou věru, že je to škoda. Nebyl jsem dobrý žák, ale na léta v tomto ústavě vzpomínám div ne se slzami v očích. Vděčím té škole za mnohé. *Na závěr schovají dopisy do krabičky, ze které zároveň začnou vyndávat kostýmy na další část*

Mimina na věži

Dvě děti si povídají

Viš, jak nám učitelka doporučila toho Seiferta.

No

Tak já našel něco vtipnějšího. *Ukáže knihu strašidelno, druhý si začne pročitat knihu.*

No to jsou ale blbosti, to se nemohlo stát. Ježíš to jsou příběhy.

No, ale taky to o tom Žižkově něco vypovídá.

Jedno z dětí předejde před ostatní, postaví se do sochy a řekne „Čert jméno mé.“

Ostatní postupně na něj ukazují a říkají: Kudrnatý, Velký, Silný, Děsivý

Druhé dítě předejde k Čertovi, prohlédne si ho a postaví se do sochy, řekne: „Čertovka“

Děti ukazují na Čertovku a říkají: Čarodějnice, Ale upravená, Ani stará, Ani mladá, ani hezká

Čert: Ale mě se líbí! (políbí Čertovku)

Hudba, Čert a Čertovka se drží za ruce a prochází se, ostatní chodí kolem nich, Čertovku obalují černým plátnem tak dlouho, než jí vznikne břicho s miminky. Unavená čertovka, udýchaná, lehá k zemi. Sundá ze sebe černé plátno, z břichha vypadne na zem několik vajíček. Podivně na sebe s manželem hledí.

Ostatní děti vymění své pozice za vajíčka, stávají se vajíčky. Začne hrát hudba a začnou se pomalu klubat. Ve chvíli, kdy jsou vyklubanými bytostmi začnou se přetahovat, hádají, skotačit, zlobit. Čertovka běhá od jednoho k druhému, nestačí na ně, děti zlobí víc a víc.

Dítě (ostatním): Že nevylezete tamhle na ten vysílač. (děti na sebe mrknou a začnou šplhat

po imaginárním vysílači. Čertovka celá unavená zakřičí: „Proklínám Vás“.

Stronzo
Dítě /v roli komentátora/: A od těch dob máme na televizním vysílači tato podivná miminka.

Herdekbába Pepina

A také se nám zalíbila povídka o Pepině

Děti v kostýmech k představení. Herdekbába prochází mezi diváky a různě jim hubuje.

Jste mladý a neschopný, nic neumíte. Spratku, podívej se, jak vypadáš. Ta dnešní mládež je vážně otrěsná. Co tady zahazuješ ten papír, ty nepořádníku! Jezdíš tu na kole a překážíš mi v cestě! Nikomu nevěřte! Co se mi cpete do tramvaje, nebudu tam mít místo. Jste líní, a to co jíte a pijete- na to brzo umřete!

Dvě dívky vzadu vedou rozhovor:

Ježíš, koukej, proboha, kdo to je?

To je taková ta bába, to strašidlo, která na všechny jenom ječí.

No naštěstí ji neznám, co je to zač?

Říká se, že strašidlo, ale tak tomu věří jenom malý děti. Prej straší tady na Žižkově, ale prej se objevila i v Letňanech.

Strašidlo?

Říká se, že se zbláznila z manžela...

Proč?

Prej se často hádali

Stronzo. Živé obrazy, které jsou odděleny zvukem gongu/trianglu. Herdekbába prodává v obchodě, Hrdkbábasama na procházce, Herdekbába sama doma, Herdekbába sama v hospodě na jedné straně, na druhé straně dva chlapci. Situace se rozehrává.

Hele, jdi si zatančit s tamhletoutýpkou.

Hele, nevím, moc se mi nelíbí.

Rychle jdi než odejde!

Asi ne, je moc stará!

Ne, je jako květ. A má i vlastní obchod, třeba budeš dostávat slevy.
Vůbec se mi to nezdá.

Lepší něco než nic.

Tak si s ní jdi zatančit ty!

Já neumím tancovat.

Tak já půjdu, ale jenom na chvíli.

Chlapec přijde k Herdekbábě, začne hrát muzika, chvíli tančí. Následuje „polibek“ za čepicí, přechod do svatebního pochodu. Lidé tleskají sláva.

Živé obrazy oddělené trianblem: ona do práce, on se válí, on hospoda, ona naštvaná- poslední živý obraz jde do hovoru hubování:

nic neumíš, jen čumíš z okna a nic neděláš. Hergot, mám tohle za potřebí. Já už s tebou nebudu, jen jíš, spíš a do hospody chodíš. Kryso hladová, vyhodím tě z domu.

Manžel odejde, Herdekbába zůstává sama, opět hubuje divákům.

Pinkd'ůlek

Děti obstoupí jednoho žáka, který je v roli Pinkd'ůlk. Ostatní děti se mu začnou posmívat, šuškat si a pomlouvat ho. Zní slova: Popadlík. Z toho nic dobrého nebude. S tím se bavit nebudeme. Přerostlej druhák.

Pinkd'ůlek: Co já jim provedu

Pinkd'ůlek se zamyslí. Ostatní hrají pantomimicky jeho myšlenky: Rvačka

Pinkd'ůlek: Na to nemám, jsem moc slabej.

Ostatní opět hrají další nápad celou etudou, Pinkd'ůlek odpovídá ve škole na všechny otázky správně. Ostatní jsou naštvaní.

Pinkd'ůlek: Na to zase nemám hlavu!

Další nápad- Pinkd'ůlek se všemi hraje kuličky, nad všemi vyhrává.

Pinkd'ůlek: To je nápad.

Začne hrát hudba, Pinkd'lek vytahuje z kapsy kuličky a začíná trénovat, vyzívá ostatní ke hře a nad každým vyhrává. Zastaví ho jiný chlapec, který má v ruce drobné mince.

Chlapec: Zkus tohle! Chlapec začne hrát čárů, Pionkd'ůlek se přidává, prvně mu to příliš nejde, později se zlepšuje a vyhrává, ostatní mu dávají drobné, má jich plné kapsy. Další chlapec hraje skořápky. Situace se opakuje, Pinkd'ůlek vyhrává a má víc a víc peněz. Přijde chlapec v černém.

Chlapec v černém: Můžu si s tebou zahrát?

Pinkd'ůlek: Samozřejmě. *Hrají skořápky, Pinkd'ůlek prohrává víc a víc, začne se rozčilovat. Nakonec řekne.:*

Pinkd'lek: Ať mě vezme čert, když prohraju. *Opět prohraje*

Chlapec v černém: Řekl sis o to! (zvedne plášť a odvede ho za jeviště).

Promítání fotografií

Dvě děti si povídají při listování knihy: Tohle je Biskupcova, kousek odtamtud bydlí moje babička.

Druhé dítě: A tohle je Krejcárek, tam jak je teď ta uzavírka. To to vážně takhle dříve vypadalo?

První dítě: Asi jo, co to mohlo být za situace?

Na plátno se promítnou jednotlivé fotografie, po zaznění triangu se děti rozmístí po prostoru do sousoší, které představují danou fotografii.

Fotografie 1- Lázně

Osoba 1: Pomoc, já se topím.

Osoba 2: Glogloglo

Osoba 3: Asi se napil toho zdravého mléka z našich lázní.

Osoba 4: Je v lázni, to nebylo mlíko

Fotografie 2- Nemocnice

Osoba 1: Prosím

Osoba 2: Vás

Osoba 3: o

Osoba 4: pomoc

Osoba 5: Přispějte

Osoba 6: do

Osoba 7: kasy

Osoba 8: Červeného

Osoba 9: kříže

Fotografie 3- Ohrada

Osoba 1: Kupujte

Osoba 2: Vejce, čerstvá vejce

Osoba 3: Cukr moučka

Osoba 4: Dej mi, dej mi

Osoba 5: Kolik to stojí?

Osoba 3: Kolik dáš.

Současný Žižkov

Děti si hrají s mobilem.

Hele! Tohle se prej stalo na Žižkově, dával to někdo na facebook na odposlechnuto. *Přijde druhé dítě* No tak to je dobrý. Hele, jái tam zase našel tohle. *Ukazuje druhému displej.*

Třetí dítě se přidává: Já tam zase četl něco, co se stalo na oOhradě.

Osoby postávají na imaginární zastávce

1: Slyšela jsi o tom Babišovi? Jak ho chtěj vyhodit z té vlády?

2: Ano, chudák, vždyť je tak dobrej a ni ho chtějí vyhodit.

1: Přes ty finance on je dobrej, nevím koho by tam jiného dali.

2: Byly by vyšší daně, ten novej by to neuměl.

1: Rohlíky by stály deset korun

2: No a máslo 150, už teď ho nemůžu sehnat.

Děti stojí tramvaji

3: Dobrý den, to je hezký den, tak jak se máte?

4: Nechte mě bejt!

V imaginárním obchodě

5: "Dobrý den, našla jste všechno, co jste potřebovala?"

6: "Dobrý večer, ano děkuju, jsem ráda, že tady máte i tyhle pevné pytle na mrtvolý"

5: "Vy si děláte legraci?"

6: "No, ten žižkovskej vrah, co rozčtvrtil tu ženskou a dal ji v pytlech do popelnic po celým Žižkově si ty pytle kupoval tady, kriminálka to vyšetřovala..."

5: "Děláte si legraci?"

6: "Ne"

5: "A jak přišli na to, že jsou ty pytle odsud?"

6:“No, ten blbec na tom nechal ty nálepky..”

Vlastní názor na Žižkov

To jsme teda zjistili věci. Co si ale ty myslíš o Žižkově? Je to tady fajn?

Děti stojí v řadě a postupně říkají svůj vlastní názor na Žižkov

Já jsem a ...

Žije se mi tady dobře, protože je tady spousta fotbalových hřišť.

Dopolední život na Žižkově je trochu nudný, je to tu hodně zalidněný. Ale večer...

Žije se mi tady dobře, protože tu mám spoustu kamarádů

Žije se tu hezky, všechno je tady poblíž. Parky, školy, obchody atd. Co mě štve je to, že je všude hrozně lidí, dopravy a v tramvajích bývají opilí a smradlaví cestující.

Nikdy jsem nad tím nepřemýšlela, ale žije se mi tady dobře. Ale vadí mi, že tady člověk není v bezpečí. Vždy Vás může někdo okrást nebo něco takového.

Žije se mi hezky, jediný, co je tady blbý je škola. Maj tady dobrá jídla ňamka, ale jsou tady i nějaké hnusné věci.

Žije se mi tady pohodově, jsou tu sympatičtí lidé a klid.

Žije se mi tady dobře, protože tu bydlím.

Náš průzkum nebyl jen po informacích. Žižkov má své krásy, ale i věci, na které nemusíme být příliš pyšní. Zkoumali jsme Žižkov ze všech stran, snad se nám to povedlo.

Při této scéně se promítají současné fotky dětí ze Žižkova.

Příloha XI – ŠVP předmětu Mediální a dramatická výchova ZŠ Chmelnice

Vzdělávací obsah vyučovacího předmětu dramatické a mediální výchovy – 3. ročník

Září

- Prázdniny – popis prázdninových zážitků – vytvoření prázdninové knihy z jednotlivých příběhů
- Prázdninový deník
- Seznámení – seznamovací hry (klubíčko, pavučina, komu dám obrázek,...), upevňování dobrých vztahů
- Sv. Václav – významný den, seznámení s historickou postavou českých dějin, národní hodnoty, vlastenectví
- Média – seznámení s médii (rozhlas, televize, tisk)

Říjen

- Pohádka – dramatizace jednoduchého příběhu, práce ve skupinách, vystihnoutí podstaty příběhu, pohled na události z více stran
- Den vzniku Československa – vyhledávání důležitých informací a faktů týkajících se našich dějin, důležité osobnosti a události týkající se tohoto období
- Média jako výchovný prostředek – pozitiva a negativa médií, snaha o objektivní pohled
- Rytmické hry a říkadla – vytleskávání rytmu různých situací a nálad, jednoduchá říkadla a jazykolamy

Listopad

- Pohyb – pohybově rytmičká cvičení, pantomimické řetězce, řeč těla, narativní pantomima (příběh vedený učitelem), zpomalená a zrychlená pantomima
- Sv. Martin – příběh o sv. Martinovi (komiks), původ legendy, poselství příběhu
- Média a krása – jakým způsobem ovlivňují média sebevědomí a sebehodnocení dětí, proměnlivost krásy v dějinách a jednotlivých kulturách

Prosinec

- Smyslové vnímání – vnímání světa a věcí kolem všemi smysly, zrak (kimovy hry, změny uspořádaných věcí, zrcadlo), sluch (sluchová kimovka, co slyšíme, zvuky), hmat (hry s předměty, slepá cesta, poznávání věcí po hmatu), čich (babka kořenářka, asociace s vůněmi), chuť (kyblík dobrot, hostina, ochutnávka)
- Vánoce – jak se slaví Vánoce ve světě, vánoční tradice a příběhy, svátky spojené s vánočním časem (Mikuláš, Barbora, Lucie,..)

Leden

- Zvířata – posilování dobrého vztahu ke zvířatům, dramatické hry, zvířecí pohádky a příběhy, domácí mazlíčci, moje oblíbené zvíře
- Kalendář – koloběh roku, Nový rok a předsevzetí, charakteristika jednotlivých měsíců, pranostiky

Únor

- Fantazie a představivost – rozvíjení fantazie a představivosti prostřednictvím her a příběhů, hra v roli, tvůrčí psaní
- Masopust – podstata tradice a svátku, historie, zvyky, výroba masek

- Reklama – kladné a záporné ovlivňování života člověka, kritický pohled a hodnocení, obrana proti mediální manipulaci

Březen

- Slovo – hry se slovy, domýšlení nedokončeného příběhu, stavba dramatického příběhu (expozice, kolize, peripetie, katarze)
- Rozhlas – tvorba třídního nebo školního vysílání (reportáž, moderování), natáčení, poslech, důraz na vyjadřovací schopnosti
- Reality show – příprava vlastního show blízké věku dětí, realizace v rámci třídy, prezentace jednotlivců nebo skupin

Duben

- Práva a povinnosti občana – seznámení se základní listinou práv dětí (pracovní listy, projekt), místa, která děti mohou kontaktovat v krizových situacích (šikana, domácí násilí, obtěžování...), pravidla třídy
- Čarodějnice – historie a tradice svátku, čarodějnické hry a úkoly, příprava a realizace čarodějnicko – kouzelného dne ve třídě, pohádky, příběhy s tajemnou tematikou
- Školní časopis – časopisy pro děti, obsah a náplň časopisů dle jejich zaměření, přehled o tiskovinách

Květen

- Kamarád – kamarádství, přátelství, důvěra, vytváření a navazování nových vztahů prostřednictvím sociálních her a úkolů, drama – příběh o kamarádech dle vlastního nebo literárního námětu
- Den matek – svátek blízké osoby, pochopení v rodině, moje role a důležitost v rodinném kruhu
- Školní časopis – práce a úkoly jednotlivých pracovníků v časopise, tvorba vlastního třídního časopisu a následná prezentace

Červen

- Prázdniny – prázdniny snů, popsat prázdninový příběh, dramatizace prázdninové situace, vystihnout podstatu a hlavní myšlenku příběhu, prázdninový deník
- Média – opakování informací o médiích, typy a druhy médií, média jako výchovný prostředek, klady a zápory

Vzdělávací obsah vyučovacího předmětu mediální a dramatická výchova - 6. ročník

Očekávané výstupy ve vazbě na probírané učivo mediální a dramatické výchovy v 6. ročníku

Září/Únor

Psychosomatické dovednosti – práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace

Žák

DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla

DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých

Co jsou to média a jak fungují

Seznámení s pojmem média

Žák

informuje se o pojmu média

diskutuje o školním časopisu – o jeho náplni, formě, zajímavých příspěvcích

Seznámení s pojmem komunikace a pochopení procesu komunikace

Žák informuje se o různých významech pojmu komunikace
seznámí se s fázemi komunikace, porozumí průběhu komunikačního řetězce
různými formami – zvukovou, výtvarnou, pomocí fotografií – ztvární příběh o
procesu komunikace
získává zkušenost s postoji jednotlivých účastníků komunikace
porozumí pojmům: informace, komunikace, komunikační řetězec, médium,
nápad, formulace myšlenky, volba způsobu sdělení, vysílání, příjem, zpětná vazba

Seznámení s historií médií, jejich vývojem od primitivních forem po současnost, seznámení s funkcemi médií, s pojmem data

Žák uvědomí si, jak lidstvo v jeho historii provázela média, jak se vyvíjela a
proměňovaly se jeho funkce, osvojí si pojem informace a jeho význam pro lidskou
společnost
utvoří si vztah k historii médií a informací
porozumí pojmům: acta diurna, data, informace, knihtisk, multitasking
vypracuje prezentaci o jednotlivých typech médií
zhodnotí vlastní sledovanost jednotlivých médií

Říjen/Březen

Herní dovednosti – vstup do role, jevištní postava; strukturace herní a jevištní situace

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí

Seznámení s pojmem tisk a zásadami fungování tisku ve společnosti

Žák informuje se o právních základech tisku
osvojí si práva a povinnosti vydavatele tisku, žurnalisty
utváří si vztah k tisku
diskutuje o právech a povinnostech vydavatele a žurnalisty

Poznání veřejnoprávních médií a jejich funkce, seznámení se s historickým vývojem veřejnoprávních médií

Žák informuje se o funkcích veřejnoprávních médií, České televize, Českého rozhlasu a ČTK
poznává historický vývoj veřejnoprávních médií
informuje se o orgánech dohledu nad těmito médii
získává vztah k veřejnoprávním médiím
porozumí pojmům: Veřejnoprávní média, Česká tisková kancelář, Česká televize, Český rozhlas, Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, mikrofiš

Listopad/Duben

Sociálně komunikační dovednosti – komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení, spolupráce, organizace tvůrčí skupinové práce

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- DV-9-1-05 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

Seznámení se s internetem, jeho historií a funkcemi, se zákony upravujícími fungování internetu

- Žák
- informuje se o internetovém prostředí a pojmech, které s ním souvisejí
 - poznává zákony upravující fungování internetu
 - seznámí se s fenoménem sociálních sítí
 - vyzkouší si orientaci na internetu
 - osvojí si zásady bezpečného a zdravého používání internetu
 - získává zdravý respekt k rizikům na internetu
 - diskutuje o sociálních sítích a problematice závislosti na internetu
 - porozumí pojmům: zavináč, www, server, e-mail, virtuální realita, sociální sítě

Prosinec/Květen

Náměty a témata v dramatických situacích – jejich nalézání a vyjadřování

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou

Bezpečný internet

Seznámení se s možnými nebezpečími na internetu a zásadami bezpečného pohybu na internetu

- Žák
- informuje se o nebezpečí vyplývajícím z anonymity na internetu a ví, jak se jim vyhnout
 - seznámí se s nebezpečím zneužívání osobních informací na internetu a způsoby, jak nebezpečím předcházet
 - diskutuje o zásadách bezpečného používání internetu
 - získává respekt k nebezpečím na internetu
 - porozumí pojmům: digitální stopa, kyberšikana, stalking, přestupek, trestný čin

Leden/Červen

Práce na postavě – charakter, motivace, vztahy

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla

- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- DV-9-1-05 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

Vzdělávací obsah vyučovacího předmětu mediální a dramatická výchova

7. ročník

Očekávané výstupy ve vazbě na probírané učivo mediální a dramatické výchovy v 7. ročníku

Září/Únor

Konflikt jako základ dramatické situace – řešení konfliktu jednáním postav

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí

Mediální obsahy a sdělení

Seznámení se s pojmy mediální obsahy a sdělení

Žák

seznámí se s pojmy stereotyp, tvorba mediálních sdělení
informuje se o způsobech tvorby mediálních obsahů a sdělení
vyzkouší si tvorbu mediálního sdělení se stereotypy
dokáže mediálním sdělením oslovit různá publika
utvoří si postoje ke stereotypům mediálních sdělení
pracuje ve skupině

Říjen/Březen

Dramatická situace, příběh – řazení situací v časové a příčinné následnosti, dramatizace literární předlohy

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- DV-9-1-05 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

Média a cenzura

Žák seznámí se s pojmem cenzura na příkladech poznává, jak vypadá cenzura informací utvoří si postoje k cenzuře porozumí pojmům: mediální obraz, mediální dopad, stereotyp, publikum, manipulace, cenzura

Listopad/Duben

Inscenační tvorba – dramaturgie, režie, herecká práce, scénografie, scénická hudba a zvuk

Komunikace s divákem – prezentace, sebereflexe

Žák

- DV-9-1-01 uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- DV-9-1-02 propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- DV-9-1-03 rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- DV-9-1-05 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
- DV-9-1-06 rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich

Média a reklama

Seznámení s pojmem reklama. Seznámení s formami reklamy, s vytvářením reklamní kampaně.

Seznámení se s úskalími reklamy a jejími negativními projevy

Žák vyzkouší si kreslení letáků, vývěsního štítu, fotokomiksu získává kladný vztah k reklamě a naučí se držet si od ní zdravý odstup hodnotí reklamy, jejich obsah a působení porozumí pojmům: reklama, reklamní kampaň, marketing, klamavá reklama, billboard, televizní reklama apod., propagační předměty, plakát, leták, reklamní slogan

Prosinec/Květen

Základní stavební prvky dramatu – situace, postava, konflikt, téma, vrchol, gradace

Základní dramatické žánry – komedie, tragédie, drama

Základní divadelní druhy – činohra, loutkové divadlo, opera, opereta, muzikál, balet, pantomima

Žák

- DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- DV-9-1-05 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
- DV-9-1-06 rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich

Média a zábava

Seznámení se s pojmem zábava v médiích, s formami zábavy, jejími druhy podle různých médií, s prostředky využívanými v médiích pro vytváření zábavy

Žák informuje se o pojmu zábava v médiích
dozví se o různých formách zábavy v různých médiích
dozví se o historickém vývoji zábavy
vyzkouší si tvorbu reklamních šotů a vyhledávání zábavy na internetu
hraje si na redakci, na televizní noviny
diskutuje o pojmu novinářská kachna
získá náhled na míru a čas strávený u zábavy, které jsou ještě normální
porozumí pojmům: bulvár, reality show, sitcom, talkshow

Leden/Červen

Současná dramatická umění a média – divadelní, filmová, televizní, rozhlasová a multimediální tvorba

Vybrané etapy a typy světového a českého divadla

Výrazné osobnosti české a světové dramatické tvorby

Žák

DV-9-1-04 prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt;
uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
DV-9-1-06 rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu;
pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich