

## VYUŽITÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY PRO VÝUKU DĚJIN VÝTVARNÉHO UMĚNÍ

Posudek vedoucí bakalářské práce

Karolína Klempířová se ve své bakalářské práci zamýšlí nad možnostmi propojování výtvarné a dramatické výchovy. Vstupuje na pole výuky výtvarné výchovy na druhém stupni základní školy a velmi poctivě hledá způsob, jak zaujmout náctileté děti (konkrétně skupinu dívek ve věku 8. a 9. třídy) nejen zajímavou výukovou látkou, ale právě i tím „jak“ ji prozkoumat, pochopit, zažít, reflektovat a zážitek si uchovat v podobě příjemné vzpomínky a něčeho nově naučeného.

Pro svou dvoudenní dílnu si Karolína zvolila výukovou látku konkrétního úseku dějin výtvarného umění: surrealismus a jeho principy. Volbu zdůvodňuje jednak tušeným metodickým potenciálem, ale i osobním vztahem k tomuto výtvarnému směru a jeho kontextům, což je patrné mj. i v tom, jak se Karolína při práci s dětmi cítí dobře ukotvená v tématu. Sama mu rozumí, baví ji, ví toho hodně a děti se na ni mohou obracet s otázkami jako na člověka, který dokáže podávat doplňující vysvětlení.

Dílnu nazvala *Snový svět surrealismu*. V první části bakalářské práce se věnuje teoretickým úvahám o přípravě dílny, principech dramatické výchovy, které chce zapojit, látce, kterou chce žáky naučit (např. si vytyčuje pojmy, které chce se žáky zkoumat a chce, aby si je děti pamatovaly: sen, podvědomí, automatismus, magický realismus atd.), dále se věnuje cílům z hlediska výtvarné i dramatické výchovy, k nimž chce svou práci směřovat. V druhé části práce popisuje průběh dvoudenní dílny, a to včetně vlastních postřehů, co očekávala, co se daří nebo nedaří, jak by měla asi postupovat příště, jak by možná měla být formulována instrukce, jak pracovat se temporytmem celé lekce. Na Karolínině práci se mi líbí právě tyto úvahy dokládající její cit pro skupinu a její celkovou tvůrčí pohodu, pro atmosféru v hodině (některé zajímavé postřehy svědčí o tom, že Karolína vnímala skupinu i v okamžicích přestávek). Citlivě vyhodnocuje i míru, nakolik naplnit plánované cíle, jestli někde ustoupit, jinde prohloubit možnosti. Karolína píše o některých překvapeních, která od skupiny nečekala (například skupina dívek bez předchozí zkušenosti s dramatickou výchovou v zadaných cvičeních mnohdy sáhne po prvním řešení, nezkoumá další možnosti zadání, jako kdyby byly zvyklé splnit úkol s nejmenším vynaloženým úsilím), naopak má možnost doložit jinou zkušenost se skupinou dětí, které docházejí pravidelně na dramatickou výchovu a s nimiž si Karolína lekci v adaptované podobě zkoušela (tyto děti se s prvními možnými nápady nespokojují, a i když byly věkově mladší, přesto už měly zkušenost s tvorbou a věnovaly čas novým a novým nápadům, dokud nedošly k uspokojivému řešení). Je škoda, že této možnosti porovnání dvou skupin Karolína ve své práci nevyužila více. Do jejích metodických úvah se ovšem tyto zkušenosti propsaly a jsou velmi užitečné. Velmi dbá na průběžné reflektování aktivit s vědomím toho, jakou roli hraje reflexe při učení (zvědomování). Klade si otázky, jak reflektovat, aby byla metoda funkční, vede dívky mnohdy k prvním zkušenostem se sebereflexí.

Velmi příjemně působí, že se ve svých popisech Karolína nebojí reflektovat i to, co se nedařilo podle jejích představ (např. náročnost některých reflexí) a rovnou promýšlí, jak by na to šla příště. Dlužno dodat, že prostory, v nichž se dílna odehrávala, byly pro dramatickou výchovu (ostatně i výtvarnou výchovu)

nevyhovující, ale Karolína si pěkně poradila s členěním prostoru ve prospěch průběhu programu. To dokládá už jistou pedagogickou zkušenost a schopnost reagovat na podmínky, které nemusejí být vždycky ideální.

Na str. 6 Karolína cituje z publikace Evy Machkové *1 plus 1 je víc než 2 aneb Co je to výtvarná dramatika* a uvádí možnosti, jak může pedagog estetické výchovy propojovat výtvarnou a dramatickou výchovu (1 – výtvarné aktivity jako součást dramatické výchovy..., 2 – dramatické aktivity jako součást výtvarné výchovy..., 3 – galerijní animace...). I když Karolína v teoretické části své práce mluví o tom, že chce k dosažení oborových cílů výtvarné výchovy využít metod dramatické výchovy, daří se jí vcelku přirozeně jít o krok dále. Domnívám se, že je ve svých zjištěních na cestě k tomu, aby uvažovala ještě o čtvrté možnosti (kterou Eva Machková ponechává stranou), tedy o takovém pojetí výuky, v němž by výtvarná a dramatická výchova byly rovnocenné, prostoupené, propojené, v úplné souhře a rovnováze. (To nemělo být cílem této bakalářské práce, ale je to možnost pohledu, který tato práce v podtextu otevírá.)

Karolína ve své práci prokázala schopnost navrhnout kvalitní výukový celek s jasným zaměřením, realizovat jej a reflektovat svou práci s konkrétními dětmi. Dokázala svou přípravu argumentovat a podložit vhodně volenou teoretickou literaturou, kterou sama myšlenkově uchopuje a dále promýšlí ve vztahu ke svým záměrům. Díky pečlivosti, se kterou si zaznamenává své poznatky potom může dojít k důležitým závěrům, jako například k tomu, že: „Předchozí kontakt s tématem prostřednictvím dramatiky soustředí žákovu pozornost [při výtvarné tvorbě, pozn. GZS] na sdělení více než na formu.“ (s. 47)

Součástí práce jsou přílohy: scénář dílny, textový i obrazový materiál používaný v dílně, fotodokumentace dílny. Díky tomu je celek práce dobře představitelný.

Chybou na kráse této práce je četnost jazykových chyb (pravopisných, gramatických i stylistických), což vynikne zvláště v případě, že je práce kvalitní a skutečně promyšlená.

Bakalářskou práci doporučuji k obhajobě.

Navrhuji hodnocení B–C.

Gabriela Zelená Sittová  
2. 9. 2022