

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

DRAMATICKÁ VÝCHOVA NA ZŠ SV. VORŠILY

BcA. Monika Nováková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Anna Tomková, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Nina Martínková

Datum obhajoby: září 2022

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2022

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education

MASTER THESIS

**DRAMA EDUCATION AT ST. URSULA ELEMENTARY
SCHOOL**

BcA. Monika Nováková

Supervisor: doc. PhDr. Anna Tomková, Ph.D.

Opponent: Mgr. Nina Martínková

Date of Defense: September 2022

Academic Degree: MgA.

Prague, 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma:

DRAMATICKÁ VÝCHOVA NA ZŠ SV. VORŠILY

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

Praha, dne 20. 4. 2022

.....

Monika Nováková

Upozornění

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

Abstrakt

Diplomová práce je zaměřena na postavení předmětu dramatická výchova (dále i DV) v kurikulu ZŠ sv. Voršily v Praze. Ústředním cílem práce je především popsat a reflektovat zavedení dramatické výchovy na této ZŠ a ukázat to na příkladu práce v konkrétních podmínkách výuky na 2. stupni v časovém rozpětí školního roku 2016-2022. V teoretické části jsou přiblížena konkrétní teoretická východiska pro výuku dramatické výchovy. Praktická část popisuje a reflektuje průběh výuky včetně konkrétních aktivit, reflexe žáků i reflexe pedagogů. Dílčím cílem práce je pak vytvoření nového školního vzdělávacího programu (dále ŠVP) pro výuku dramatické výchovy na škole sv. Voršily v Praze a to vzhledem ke změnám rámcového vzdělávacího programu RVP ZV 2021. Závěr práce se zabývá a celkově reflektuje působení předmětu dramatická výchova i osobnosti autorky na ZŠ sv. Voršily včetně argumentů pro další zařazení dramatické výchovy do kurikula i s vizemi jejího dalšího uplatnění v rámci ostatních výukových předmětů. Práce je vypracována podle citační normy APA.

Klíčová slova: dramatická výchova, cíle dramatické výchovy, vyučování, ZŠ sv. Voršily, podmínky výuky, ŠVP, RVP ZV

Abstract

The diploma thesis is focused on the position of the subject of drama education (hereinafter only DE) in the curriculum of elementary school St. Ursula in Prague. The main goal of the thesis is to describe and reflect on the introduction of drama education at this elementary school and to show it on the example of work in specific conditions of teaching at the lower-secondary school in the time period of the school year 2016-2022. The theoretical part describes the specific theoretical basis for teaching drama education. The practical part describes and reflects the course of teaching, including specific activities, reflection of students and reflection of teachers. The partial goal of the thesis is to create a new school educational program (hereinafter SEP) for teaching drama education at the school of St. Ursula in Prague due to the changes in the framework educational program of the FEP PE 2021 St. Ursula, including arguments for further inclusion of drama education in the curriculum, as well as visions of its further application in other subjects. The diploma is prepared according to the citation standard APA.

Keywords: drama education, goals of drama education, teaching, elementary school St. Ursula, teaching conditions, SEP, FEP PE.

Poděkování

Ráda bych poděkovala především vedoucí své diplomové práce doc. PhDr. Anně Tomkové, Ph.D., která byla pro mne po celou dobu neutuchající podporou a to jak odbornou, tak také lidskou. Velice si vážím veškerého času, rad, energie a úsměvu, který mi po celou dobu mého psaní věnovala. Dále bych ráda ze srdce poděkovala katedře výchovné dramatiky, KVD DAMU, v čele s doc. Radkem Marušákem a to jak pedagogům, u kterých jsem měla tu čest se vzdělávat, tak i mým milovaným spolužákům, kteří mi byli po celou dobu studia radostnou inspirací i oporou. Také bych ráda poděkovala všem svým drahým kolegům z oboru, především Mgr. Ivaně Pernicové a MgA. Magdaleně Gracerové, díky kterým jsem se na tuto studijní cestu odvážila vkročit. Dále děkuji Mgr. et Mgr. Lence Zemanové, Ph.D. a MgA. Vojtěchu Löffelmannovi za veškeré kolegiální rady a za ochotu při kontrole textu a kolegům ZŠ sv. Voršily, pro které laskavost a láska k pedagogické profesi nejsou prázdné pojmy. Jmenovitě pak především řediteli PhDr. Filipu Roubíčkoví, Ph.D., bez kterého by dramatická výchova na této škole nemohla existovat. V neposlední řadě děkuji celé své rodině za veškerou podporu.

Obsah

| | |
|---|-----------|
| Úvod | 10 |
| TEORETICKÁ VÝCHODISKA | 13 |
| 1 Vznik dramatické výchovy | 13 |
| 1.1 Drama a divadlo ve školní výchově a výuce | 13 |
| 1.2 Zahraniční inspirace vzniku dramatické výchovy | 14 |
| 1.3 Vývoj dramatické výchovy u nás v 60. až 80. letech 20. století..... | 15 |
| 2 Vymezení dramatické výchovy | 17 |
| 2.1 Vymezení dramatické výchovy ve formálním a neformálním vzdělávání | 18 |
| 2.2 Cíle dramatické výchovy | 21 |
| 2.3 Metody dramatické výchovy | 23 |
| 3 Dramatická výchova v kurikulu základního vzdělávání | 25 |
| 3.1 Zařazení dramatické výchovy do vzdělávacích programů..... | 25 |
| 3.2 Dramatická výchova v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání . | 27 |
| 3.3 Cíle dramatické výchovy ve vztahu ke klíčovým kompetencím a cílům RVP ZV ... | 28 |
| 3.4 Dramatická výchova ve vztahu k průřezovým tématům | 29 |
| 3.5 Dramatická výchova v pojetí moderní výuky..... | 30 |
| 4 Revize RVP v diskuzi | 33 |
| 4.1 Tematická zpráva České školní inspekce z roku 2020 | 33 |
| 4.2 Revize RVP ZV 2021 | 34 |
| 4.2.1 Oblast Umění a kultura..... | 35 |
| 4.3 Platforma pro kreativní učení | 36 |
| 5 Faktory ovlivňující dramatickou výchovu ve škole | 39 |
| 5.1 Kompetence pedagoga dramatické výchovy | 42 |
| 5.2 Vývojové charakteristiky žáka..... | 43 |
| 5.3 Další faktory | 44 |
| 6 Shrnutí teoretických východisek..... | 46 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 47 |
| 7 Cíle a postup praktické části diplomové práce..... | 47 |
| 8 Základní škola sv. Voršily, její školní vzdělávací program a dramatická výchova v ŠVP..... | 48 |

| | | |
|---|---|-----------|
| 8.1 | Voršilský strom jako koncept hodnotového vzdělávání | 49 |
| 9 | Realizace dramatické výchovy v ZŠ sv. Voršily | 51 |
| 9.1 | Počátky dramatické výchovy na 1. a 2. stupni v roce 2016 /2017 | 51 |
| 9.2 | Dramatická výchova a její postavení v roce 2017/2018 | 54 |
| 9.2.1 | Fórum pro prožitkové vzdělávání – divadlo Fórum | 57 |
| 9.3 | Dramatická výchova a její postavení v roce 2018/19 | 60 |
| 9.4 | Dramatická výchova ve školním roce 2019/20 | 63 |
| 9.5 | Dramatická výchova ve školním roce 2020/21 | 64 |
| 9.5.1 | Šestý ročník a online výuka | 66 |
| 9.5.2 | Sedmý ročník a online výuka | 76 |
| 10 | Metody dramatické výchovy a divadelní prvky v dalších předmětech výuky | 87 |
| 10.1 | Improvizace jako základní metoda a radost | 89 |
| 11 | Shrnutí výsledků praktické části | 91 |
| 11.1 | Nový ŠVP dramatické výchovy | 92 |
| Závěr | 98 | |
| Seznam literatury a zdrojů | 101 | |
| Seznam používaných zkratk | 104 | |
| Seznam příloh | 105 | |
| Přílohy | I | |

Úvod

Základní škola sv. Voršily v Praze je křesťansky orientovanou školou s rozšířenou výukou jazyků. Filozofie školy se opírá o křesťanský výchovný projekt zaměřený na duchovní rozměr člověka. Výchovně vzdělávací působení je postaveno na etických a křesťanských hodnotách. Škola využívá metody a formy práce, které umožňují dialog, partnerství a spolupráci. Usiluje o důvěryhodné, bezpečné a spolupracující školní prostředí. Dalším příznačným rysem školy jsou duchovní aktivity, součástí vzdělávání je výuka náboženství jako povinného předmětu. Škola také nabízí výuku cizích jazyků – anglického, francouzského a německého.

Škola se snaží naplňovat motto: učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít a učit se být. Je otevřená všem, kteří se spolupodílejí na výchovně vzdělávacím programu školy a přijímají její křesťanskou orientaci¹.

Škola sv. Voršily dále nabízí mnoho zájmových kroužků jako jazykový, umělecký, sportovní a dále kroužky zaměřené na vzdělávání a zájmovou činnost. Jak již bylo zmíněno, vedle orientace na duchovní a jazykovou výuku, je žákova osobnost rozvíjena i v dalších oblastech zaměřených na komunikační a sociální kompetence. Jedním z předmětů, který tento záměr podporuje, je i dramatická výchova.

Výuka dramatické výchovy (dále i DV) je na ZŠ sv. Voršily zařazena od roku 2016 a to i z důvodu doporučení české školní inspekce (dále i ČŠI) pro rozšíření výukových hodin esteticko-výchovných předmětů, zejm. na druhém stupni. Také z tohoto důvodu byla autorka této práce při nástupu do školy v roce 2016 oslovena ředitelem právě pro výuku dramatické výchovy.

Ačkoli mezi dlouhodobě provozované volnočasové aktivity školy patřil mimo jiné i dramatický kroužek, dramatická výchova jako povinný předmět na škole nefigurovala. Její zavedení s sebou neslo nejedno úskalí a nebylo jisté, zda se jí podaří, vedle předmětů již tradičních, etablovat. Samotná existence dramatické výchovy jako povinného předmětu výuky není totiž v kontextu českého školství obvyklým jevem.

¹ ZSSV. [online] Dostupné z: <http://www.zssv.cz/informace-o-skole/charakteristika-skoly/>

Mezi dominující esteticko-výchovné předměty, vyučované na většině českých škol, patří zejm. výchova hudební a výtvarná. S dramatickou výchovou jakožto součástí povinné výuky se tak, alespoň prozatím, na základních školách setkáváme spíše výjimečně, neboť dramatická výchova je v rámci rámcového vzdělávacího programu (dále RVP ZV)² vedena jako vzdělávací obor doplňující, její výuka tedy není povinná.

Tématem diplomové práce (dále i) DP je tak uplatnění dramatické výchovy v kurikulu základní školy od RVP ZV ke školnímu vzdělávacímu programu a k jeho realizaci v konkrétních postupně se vyvíjejících podmínkách školy. Cílem diplomové práce je tedy ukotvit v souvislostech, popsat a reflektovat uplatnění dramatické výchovy v kurikulu základní školy v návaznosti na konkrétní podmínky a jejich vývoj na základní škole sv. Voršily v Praze, kde autorka působí. Cílem je rovněž shromáždit argumenty pro vytváření dobrých podmínek pro zařazování dramatické výchovy v kurikulu všech základních škol, které se rozhodnou dramatickou výchovu vyučovat.

Práce je rozdělená na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je přiblížena obecná charakteristika dramatické výchovy a charakteristika dramatické výchovy jako předmětu v kurikulu základních škol dle RVP ZV, včetně klíčových kompetencí, průřezových témat a aktuální diskuse. Teoretická část shrnuje zejména základní východiska dramatické výchovy s akcentem na cíle a metody dramatické výchovy v prostředí základní školy tak, aby mohla být případnou oporou a inspirací pro ředitele vzhledem k jejímu zařazení do výuky a pro praxi pedagogů, kteří buď již učí, nebo se pro výuku dramatické výchovy rozhodují.

Teoretická část má dále za cíl nabídnout přehled konkrétních přínosů dramatické výchovy v kontextu moderní výuky, včetně jejích metod. Nevyhýbá se ani nastínění úskalí výuky dramatické výchovy v prostředí základního školství, na kterých je možné zapracovat. Teoretická část by tedy měla být především obhajobou výuky dramatické výchovy v prostředí základních škol.

Praktická část DP přibližuje konkrétní metodiku výuky dramatické výchovy a jejím cílem je popsat a reflektovat uplatnění dramatické výchovy v projektovaném a realizovaném kurikulu základní školy sv. Voršily v návaznosti na konkrétní podmínky a jejich vývoj. Praktická část také zahrnuje nově vytvořené ŠVP, konkrétně pro 3. a 6. ročník v návaznosti na revizi RVP ZV ve školním roce 2021/22.

² [online] Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani.html>

Stěžejní částí je pak zaznamenání distanční výuky dramatické výchovy v době pandemie koronaviru. Cílem praktické části je tedy především obhajoba smysluplnosti výuky předmětu dramatická výchova v prostředí základního školství prostřednictvím příkladu výuky dramatické výchovy na základní škole sv. Vršily v Praze.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Vznik dramatické výchovy

1.1 Drama a divadlo ve školní výchově a výuce

Tato kapitola stručně mapující první zmínky o přítomnosti divadla ve školní výchově a výuce je zde zařazena pro lepší představu o počátcích uplatnění dramatu ve školním prostředí. Vychází především z publikace *Nástin historie a teorie dramatické výchovy* Evy Machkové³. Tento zdroj byl vybrán, protože tvoří základní oporu pro mnohé další studie a odborné práce v kontextu dramatické výchovy. Dalším zdrojem mapujícím historický kontext počátků dramatu ve škole a výchově jsou *Pracovní listy z dramatické výchovy* Ivany Bečvářové⁴.

Uplatnění dramatu a divadla ve výchově a výuce má své kořeny mj. už ve středověku. Již ve 12. stol. se žáci latinských škol účastnili činností spojených s divadlem. Dále, v rámci liturgických a církevních her (Velikonoce, Vánoce, Hry tří Marií, později i Mastičkář), spolu s kněžími vystupovali i kůroví žáci, nejčastěji v rolích andělů a apoštolů (Machková, 2018b). Vedle divadelních produkcí se dále „už od středověku objevovaly prvky dramatu a divadla ve výuce latiny, při níž se četly Terentiovy komedie“ (Machková, 2018b, s. 11). Od pantomimické ilustrace četby se postupně přešlo až k inscenování her uváděných nejprve pouze ve školním prostředí a později i na veřejnosti.

Kořeny školského divadla na našem území byly ovlivněny také rozvojem reformačního divadla, přičemž „k nám jeho vliv pronikal ve druhé čtvrtině 16. stol“ (Machková, 2018b, s. 10). Významnou osobností byl Martin Luther (1483–1546), šířitelem „byla německá města a školy na našem území a z nich přecházelo divadlo i na české školy. Na ně navazovalo divadlo ve školství jezuitském“ (Bečvářová, 2004, s. 46).

V období českého humanismu (zejm. pod vlivem husitů) nebylo postavení českého divadla jednoduché. Postupně se ale vedle univerzit začalo objevovat i na partikulárních (středních) školách. Stopy vedou zejm. k jezuitským kolejím, kde byly uváděny především biblické hry a upravené antické komedie. Postupně si jezuité začali vytvářet svůj vlastní repertoár. Prostřednictvím hraní divadelních her se měli studenti především zdokonalit v latině, cvičit paměť, naučit se dobrému vystupování a mravnímu chování. „K důležitým složkám jezuitského školství patřily aktivity divadelní, dramatické a přednesové ... cílem této součásti

³ MACHKOVÁ, E. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: Nakladatelství akademie múzických umění, 2018.

⁴ BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. Prachatice: SVIS MŠMT, 2004.

výuky bylo rozvíjení řečnických schopností, mravní a náboženská výchova, ale také prezentace škol na veřejnosti“ (Machková, 2018b, s. 15). Humanistický cíl tehdejší doby se promítl i do zpříjemnění školní rutiny. Jezuitské školy měly divadelní cvičení povinná (součástí školního řádu). Na konci školního roku pak byla důležitou součástí jezuitského školského divadla celoškolní veřejná vystoupení (Bečvářová, 2004).

Také **Jan Ámos Komenský** zavedl „dramatické“ hry a to do škol bratrských. K nejznámějším počínům patří jeho „dramatizace“ *Brány jazyků, tedy Škola hrou neboli Živá encyklopedie, tj. procvičení Brány jazyků na divadle*. Na rozdíl od jezuitů kritizoval hraní římských komedií ve školním prostředí. Byl pravděpodobně první, „kdo odlišil divadlo jako umělecký druh od školní hry jakožto pedagogického prostředku“ (Machková, 2018b, s. 23). Jím napsané hry postrádají dramatické napětí, chybí jim akce a slouží k přiblížení školní látky.

V 18. stol. barokní školské divadlo zaniká, mj. i pod vlivem josefínských reforem. Vrací se pak do školního prostředí v podstatě až v 19. stol. jako zájmová činnost (Bečvářová, 2004).

V první polovině 20. století se stále více dostávala do popředí reformní pedagogika. Reformní školy tehdy „usilovaly o odstranění jednostranného verbalismu staré školy ... a hledaly nové metody vyučování přibližující školu životu a navazující na dětské zájmy a na dětskou potřebu aktivity“ (Machková, 2018b, s. 35). Hlavní osobností tohoto reformního hnutí byl **Miloslav Disman**⁵ (1904–1981), který se divadlu věnoval už na střední škole, a který „spojoval hnutí reformních škol se současnou dramatickou výchovou“ (Bečvářová, 2004, s. 45).

1.2 Zahraniční inspirace vzniku dramatické výchovy

I vzhledem k pedagogickým reformám, probíhajícím ve dvacátých letech 20. století na území USA (ohnisko reformní pedagogiky) zde v roce 1924 vzniká Hnutí tvořivé dramatiky. Zakladatelka **Winifred Wardová**⁶ přichází s největší pravděpodobností jako první s myšlenkou „zavedení dramatických aktivit do školy jakožto obdoby výtvarné a hudební výchovy“ (Machková, 2018b, s. 43). V roce 1930 W. Wardová také vydává první knihu s názvem *Tvořivá dramatika*. Vznik tvořivé dramatiky právě zde není náhodný. Navazuje na tamější pedagogické reformy, úzce související s výchovou a demokracií. Osobností těchto reforem je John Dewey, představitel pragmatické pedagogiky, který prosazoval názor, že škola má daleko více následovat přirozené instinkty dítěte a navazovat na práci rodiny (Machková, 2018b).

⁵ více v: MACHKOVÁ, E. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: Nakladatelství akademie múzických umění, 2018, s. 36 – 39.

⁶ WARD, W. *Creative Dramatics*, New York: D. Appleton & Co., 1930.

V roce 1944 byla dále uspořádána první konference učitelů tvořivé dramatiky a vznikla Americká asociace dětského divadla. V padesátých letech byly v USA také pořádány kurzy tvořivého dramatu, které připravovaly pro obor nové učitele (Bečvářová, 2004).

Ve Velké Británii se podobné dramatické aktivity objevily krátce po 2. světové válce, a to v čele se zakladatelem oboru pedagogem a divadelníkem Petrem Sladem. Jeho následovníkem byl Brian Way. Dramatické aktivity se v této podobě pak dále rozšířily i do zemí západní Evropy, jako např. Německa, Holandska, Skandinávie, Rakouska. (Bečvářová, 2004).

1.3 Vývoj dramatické výchovy u nás v 60. až 80. letech 20. století

U nás (v tehdejším Československu) byl vývoj dramatické výchovy v 60. letech 20. stol. ovlivněn „celosvětovými změnami v chápání vztahu dítěte a školy, dítěte a dramatických činností“ (Machková 2018b, s. 42). Dramatická výchova procházela různými etapami, zásadní zlom nastal zahájením působení prvních literárně-dramatických oborů (dříve lidových škol umění, dnes ZUŠ). Úspěchy slavil např. i brněnský dětský soubor PIRKO (Machková, 2018b).

V uvolněnějších politických poměrech šedesátých let se dále také podařilo získat první publikace a knihy, poskytnuté birminghamským centrem vedeným Petrem Sladem - *Teaching Drama*⁷ a *Development through Drama*⁸ (Machková, 2018b). Kontakt s Anglií byl „korunován“ roku 1968 osobním setkáním Evy Machkové a Petra Slada v rámci studijního pobytu v Londýně a Birminghamu⁹.

70. léta se pak vyznačovala zejm. dramaturgickým a inscenátorským hledáním včetně propracování metodiky v rámci dětské skupiny, 80. léta pak především „prohlubováním“ metodiky dramatické výchovy (Bečvářová, 2004).

90. léta u nás dále znamenala vystoupení dramatické výchovy z ilegality¹⁰. Od pořádání dílen a seminářů pro pedagogy (zejm. pedagogických a filozofických fakult) se pak odvíjelo založení tohoto oboru na vysoké škole. Začátkem února 1990 byl prostřednictvím založení celostátního Sdružení pro tvořivou dramatiku přijat programový dokument *Schola ludus*, který se týkal mj. zavedení dramatické výchovy do českých škol (DAMU 1990, JAMU 1992). Dramatická výchova také pevněji zakotvila ve výuce na středních pedagogických školách, do

⁷ Robin Noel Pamberton-Billinga a John David Clegg: *Teaching Drama*

⁸ Bryan Way: *Development through*

⁹ dostupné z: <https://drama.cz/historie/index.html>

¹⁰ dostupné z: <https://drama.cz/historie/index.html>

učebních plánů byla zahrnuta i na některých gymnáziích a především „byl tento předmět včleněn do učebního plánu v rámci projektu Obecné školy a Občanské školy“ (Machková, 2018a, s. 148). Principy a cíle dramatické výchovy byly tedy postupně formulovány v kurikulárních dokumentech a v návaznosti na to i v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání (dále i RVP ZV)¹¹.

¹¹ <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

2 Vymezení dramatické výchovy

Dramatickou výchovu lze nahlédnout a její principy pojmenovat z více úhlů pohledu. Název je odvozen z řeckého slova „drán“ neboli jednat. Ekvivalentem názvu dramatická výchova je pak také tvořivá dramatika nebo výchovná dramatika (Bečvářová, 2004).

Dramatickou výchovu lze vnímat pohledem osobností, které se oborem dramatická výchova dlouhodobě zabývají.

Krista Bláhová et al. (1996) přibližuje dramatickou výchovu zejména jako disciplínu pomáhající vychovávat tvořivou, citlivou a empatickou osobnost, která je schopná:

- vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a složitosti a orientovat se v ní,
- orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory,
- tvořivě řešit praktické problémy,
- uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodovat,
- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout v případě potřeby,
- podrobovat své názory i názory druhých kritice a tím získávat otevřenost měnit svoje postoje a vyvíjet se,
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba,
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost.

Eva Machková (2018a, s. 110) vymezuje dramatickou výchovu především jako učení zkušeností, přímým prožitkem, jako proces, ve kterém je možné prostřednictvím hry v roli a jednáním v ní zkoumat a tak se učit lépe chápat životní situace. Tento proces pak podle Machkové nemusí být nutně zakončen představením. „Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“ Dramatické prostředky tak odděluje od pedagogických a stejně tak i divadlo od dramatické výchovy.

Komplexní pohled na dramatickou výchovu předkládá **Josef Valenta**, který ji precizně rámuje také jako systém sociálně-uměleckého učení s možnostmi osobnostního rozvoje. Podle Valenty (2008):

Dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního, uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem

- na jedné straně:
 - ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým)
 - a k pedagogickým (výchovným i formativním) požadavkům
- a na druhé straně:
 - k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností) (s. 40).

Valenta (2008) tedy definuje dramatickou výchovu jako sociální a osobnostní učení jedince, které je realizované prostřednictvím divadelních metod a technik, což z dramatické výchovy činí specifickou a nezaměnitelnou disciplínu. Valenta dále upozorňuje na podmínky (psychologické a společenské), které jedince do značné míry „vymezují“ a tím ho do určité míry k jistému typu jednání i předurčují.

Je tedy možné konstatovat, že dramatická výchova je učení, které rozvíjí celkovou osobnost jedince. S dramatickou výchovou je u nás (v naší republice) možné se setkat zejména v oblasti zájmových činností. Dramatická výchova je v tomto kontextu činností dobrovolnou.

Tématem této diplomové práce je vedle obecného náhledu na dramatickou výchovu také její vymezení v rámci kurikula, zde konkrétně kurikula základní školy. V prostředí základní školy se dramatická výchova řadí mezi obory výchovy estetické. Nejčastěji je zde využívána buď jako dílčí metoda výuky, nebo je zařazena do výuky přímo jako samostatný předmět – ať už volitelný nebo povinný. Podmínky, ve kterých může být DV na základních školách uskutečněna, jsou specifické a tomu je také potřeba její zařazení do výuky přizpůsobit.

2.1 Vymezení dramatické výchovy ve formálním a neformálním vzdělávání

V průběhu vývoje se díky práci pedagogů a umělců postupně podařilo dramatickou výchovu zavést nejen jako předmět vhodný k volnočasovým aktivitám, ale také jako předmět, který naplňuje cíle moderní výuky. Z hlediska forem můžeme dramatickou výchovu rozdělit na **činnost zájmovou** (kam řadíme zejména literárně-dramatické obory na základních uměleckých školách a zájmové kroužky především ve školských zařízeních), nebo **činnost**

školní výuky. V kontextu základních škol se tedy dramatická výchova zařadila mezi esteticko-výchovné předměty vedle hudební, literární, výtvarné a pohybové výchovy. Disponuje-li škola erudovaným učitelem dramatické výchovy, má tak možnost rozvíjet osobnost žáka nejen po stránce vědomostní, ale i po stránce osobnostního rozvoje, včetně rozvoje kreativity. Škola, která takovou výuku umožňuje, by jistě měla patřit k oblíbeným a oceňovaným.

S dramatickou výchovou se můžeme na základních školách setkat většinou na **1. stupni**, a to buď jako se samostatným předmětem nebo s využitím dramatických metod v jiném předmětu či projektu. Zařazení výuky dramatické výchovy na **2. stupni** základní školy může být problematické. Výuka dramatické výchovy v období puberty je možná, „ale je to velmi obtížné a vyžaduje to velmi zkušeného a zdatného pedagoga, jakých školy mají k dispozici velmi málo“ (Machková, 2018a, s. 27).

Dramatická výchova se řadí mezi obory doplňující, které škola může zavést neboť „nabízí se tu řada témat pro dramatickou výchovu – a ta je schopna plnit mnohé z úkolů, které RVP školám ukládá“ (Machková, 2018a, s. 26). Tématu dramatické výchovy v kontextu této diplomové práce – tedy postavení a realizace dramatické výchovy ve **školním prostředí** – je pak také blízká formulace dramatické výchovy v článku metodického portálu Národního pedagogického institutu (dále i NPI). **Jaroslav Provazník** (2005)¹² se zde zabývá vymezením podstaty dramatické výchovy jako svébytného oboru oblasti Umění a kultura ve škole a jeho přínosem pro utváření a rozvíjení klíčových kompetencí.

Dramatická výchova je podle **Provazníka (2005)**:

- **jeden z pěti oborů estetické výchovy a výchovy uměním** (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové, resp. taneční);
- **pedagogická disciplína**, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění, protože pracuje především s mezilidskými vztahy, se situacemi a s přeměnou, přeměňováním, které vychází z dětem vlastního, přirozeného hraní „jako“;
- učení především **přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání**; hledání řešení situace nejen intelektem, ale i se zapojením těla a emocí;

¹² podrobněji na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/407/PODIL-DRAMATICKE-VYCHOVY-NA-UTVARENI-A-ROZVIJENI-KLICOVYCH-KOMPETENCI.html>

- systém činností, které jsou **cíleně řazeny nebo strukturovány** do smysluplných celků (vyučovací hodina, blok nebo série vyučovacích hodin, projekt);
- součástí dramatické výchovy je rovněž **proces tvorby jevištního** – divadelního nebo přednesového – **tvaru** (inscenace), není však cílem práce s dětmi, ale prostředkem výchovného a vzdělávacího procesu.

Dramatickou výchovu je tedy možné vnímat nejen jako samostatnou aktivitu v rámci volnočasových aktiv, nebo jako předmět výuky na ZUŠ, ale také jako předmět (ať už povinný či volitelný) školní výuky. Za povšimnutí stojí poslední bod výše zmíněného vymezení dramatické výchovy vzhledem k případné jevištní tvorbě. J. Provazník zde uvádí, že jevištní tvorba může, ale nemusí být v dramatické výchově cílem práce s dětmi, a že jde v dramatické výchově především o **proces**, kterým by měly děti během absolvování výuky dramatické výchovy projít. Je možné říci, že zejména v podmínkách výuky na základních školách, které se vyznačují mnoha úskalími (kap. 5), je tento princip více než vítaný. Díky procesu mohou žáci prostřednictvím dramatické výchovy postupně rozvíjet oblasti, se kterými se mnozí z nich doposud nesetkali blíže (zejm. rozvoj psychosomatických disciplín), a to bez tlaku na „výkon“, bez tlaku na nutnost závěrečného předvedení (vystoupení). Proces výuky v rámci dramatické výchovy má tedy smysl již sám o sobě.

V rámci školního prostředí pak přináší definici dramatické výchovy jako umělecko-pedagogického oboru také Marušák et al. (2008). Ten dramatickou výchovu definuje jako umělecko-pedagogický obor, ve kterém dramatická výchova „zcela jasně zdůraznila divadelní prostředky jako svoje základní metodologické východisko a oblast umění (dramatického) jako jednu z dominantních cílových oblastí (spolu s cíli v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje žáků)“ (Marušák et al., 2008, s. 6).

Vedle toho, co dramatickou výchovu ve školním prostředí charakterizuje, je užitečné také vědět, že je dramatika mnohdy mylně vnímána jako zásobárna her a cvičení, která má sloužit ke zpestření výuky.

Podle Provazníka (2005) dramatická výchova není:

- nahodilá sbírka jakýchkoli činností či her, které vypadají jinak než tradiční školní výuka;
- secvičování scének nebo divadelních představení metodou reprodukce (netvořivé napodobování dospělých profesionálních nebo ochotnických inscenací bez možnosti spoluúčasti dětí na procesu tvorby);
- sociálně psychologický výcvik nebo osobnostní a sociální výchova;
- prostředek k řešení kázeňských přestupků, psychických problémů, traumat, či dokonce poruch.

Shrnutí vymezení oboru dramatická výchova:

Dramatická výchova je tedy umělecko-pedagogický obor, který v bezpečném prostředí rozvíjí celkovou osobnost jedince. Dramatická výchova je dále definována jako jeden z pěti oborů estetické výchovy a výchovy uměním a jako pedagogická disciplína využívající prostředků a postupů umění divadelního. Je tedy možné ji i na základních školách zařadit vedle výtvarné a hudební výchovy mezi předměty výuky.

2.2 Cíle dramatické výchovy

Jak již bylo řečeno, obecné cíle dramatické výchovy směřují především k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji jedince. Divadelní aktivity pak mají rozvíjet také estetickou a uměleckou stránku jedince.

Machková (2018a) formuluje **cíle dramatické výchovy** těchto okruzích:

- cíle dramatické
 - a) dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),
 - b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie).
- cíle sociální
 - a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,
 - b) poznávání života, světa, lidí.

- cíle osobnostní
 - a) psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace, emoce, vůle),
 - b) shodnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti,
 - c) motivace, zájmy,
 - d) hodnotový žebříček, postoje.
- cíle poznatkové

V rámci dramatické výchovy je tedy jedinec rozvíjen především prostřednictvím vstupu do (dramatické) situace a prostřednictvím herního jednání v roli. Dále jsou u něj rozvíjeny psychosomatické disciplíny, jako je vedení dechu a hlasu, rytmické cítění, pohyb v prostoru, mluva apod. Rovina sociálního rozvoje v dramatické výchově klade důraz na rozvoj empatie, učí vnímat názory druhého a neprosazovat sebe samého za každou cenu. Je také rozvíjena spolupráce a komunikace ve skupině, schopnost vyjádřit svůj názor s důrazem na toleranci k názorům ostatních. V rovině osobnostní dramatická výchova dále učí mj. vnímat emoce jako přirozenou a důležitou součást života a učí, jak s nimi v herní rovině zacházet. Jako základ osobnostního rozvoje dále rozvíjí schopnost soustředění a pozornosti a prostřednictvím dramatickových aktivit vede jedince k tvořivosti.

Machková (2018a, s. 47) dále definuje cíle v rovině poznatkové, které by měly rozšiřovat vědomosti dětí/žáků, tedy „složky námětů (o životě druhých, v jiných dobách a na jiných místech), o dílech a autorech předloh a v některých případech i o částech látek jiných předmětů, pokud jsou do práce začleněny.“ Prostřednictvím rozvoje v této oblasti si jedinec také vytváří vztah ke kultuře a umění.

Cíle DV ve školním prostředí

Cíle dramatické výchovy ve školním prostředí se v podstatné míře shodují s obecnými cíli DV. Také si kladou za cíl vychovat z žáka komunikativní, empatickou a spolupracující osobnost. Vedle toho si dramatická výchova v kontextu (zde základní) školy klade za cíl vzdělání jedince. Dramatická výchova tak může být ve školním prostředí konkrétněji zaměřená na podporu a rozvoj vědomostí v jednotlivých předmětech výuky. Dále u jedince podporuje (stejně jako vzdělávací proces) samostatné myšlení v souladu s jeho jednáním.

Pro stanovení cílů dramatické výchovy v rámci konkrétního školského zařízení (školy) je dále třeba si stanovit otázku, za jakým účelem je dramatická výchova na konkrétní škole vyučovaná. „Formulovat cíle dramatické výchovy znamená uvažovat nad souborem otázek -

jaké poznatky, dovednosti, schopnosti a postoje mají žáci prostřednictvím výuky získat“ (Bláhová, 1996, s. 24). Na základě toho si pak učitel stanoví adekvátní cíle. Dlouhodobé cíle se vztahují na období školní docházky a soustředí se zejm. na osobnostní rozvoj a na rozvoj sociálních dovedností. Střednědobé cíle se vztahují ke konkrétním cílům v jednotlivých ročnících, krátkodobý cíl se pak promítá i do dílčích dovedností v jednotlivých měsících a hodinách (Bláhová et al., 1996). Na základě takto stanovených cílů je pak vypracován i plán dlouhodobý, korespondující se školním vzdělávacím plánem (ŠVP).

Je tedy možné konstatovat, že obecné cíle dramatické výchovy korespondují s cíli dramatické výchovy ve školním prostředí a jsou v mnoha rovinách shodné. Vedle společných cílů zaměřených na osobnostní rozvoj a sociální kompetence může dramatická výchova ve školním prostředí svými metodami podpořit také rozvoje vědomostí v mnohých oblastech výuky.

2.3 Metody dramatické výchovy

Metoda je v obecném smyslu způsob, jak dosáhnout určitého cíle. Součástí metody může být technika, pomocí které se jedinec k cíli dobírá. Opět je možno metodu definovat více způsoby. Podle Machkové (2017) jsou hlavním „pojmem a klíčem k podstatě metod dramatické výchovy (a každé dramatické činnosti) hra v roli a fikce, tj. postup, při němž se člověk svou vlastní osobou stává někým nebo něčím jiným, „vstupuje do bot druhého“, a to fiktivně, „jako“, „jakoby“ (s. 95). Díky tomu dramatická výchova umožňuje jedinci podívat se na daný jev (situaci) různými úhly pohledu.

Přehlednou klasifikaci metod dramatické výchovy předkládá dále Valenta (2008), který metody dramatické výchovy dělí na:

- metoda (ú)plné hry – založena na ztvárnění (modelování) běžné reality života, metodou univerzální, naplňuje prakticky všechny cíle dramatické výchovy;
- metody pantomimicko-pohybové – živý obraz, pantomima – narativní, zpomalená, předávaná, taneční drama, zrcadlení, živá loutka;
- metody verbálně-zvukové – alej, alter ego, brainstorming, čtení, dabing, diskuze, dotazování, monolog, neviditelné hlasy, porada, předávaná řeč, recitace, rozhovor, ticho, zástupná řeč, reportáž, porada, dotazování;

- metody graficko-písemné – deníky, dopisy, inzerát, titulkování, leták, mapy, životopis, dotazník;
- metody materiálově věcné – práce s kostýmem, loutkou, maskou, prostorem, papírem, rekvizitou, zástupnými předměty.

Dramatická výchova tedy může být buď dílčí metodou – konkrétním postupem (např. v rámci projektové výuky pantomima apod.), nebo celým komplexem. Jako stěžejní metodu dramatické výchovy pak můžeme označit hru v roli.

Mezi další základní metody dramatické výchovy patří improvizace, projev tvořený bez předchozí přípravy. Valenta (2008) označuje improvizaci jako téma klíčové, jde podle něj „o nepřipravenou hru, která nás nutí, abychom v rámci hrové situace reagovali tady a teď, ihned, nepřipraveně apod., čímž fakticky situaci na místě i vytváříme“ (s. 217). Podle Machkové (2018a) improvizace poskytuje autentický prožitek prostřednictvím fiktivní situace, ve které se jedinec setkává se skutečně vzniklou obtíží.

Metody DV ve školním prostředí

Stejně tak, jako jsou cíle dramatické výchovy ve školním prostředí modifikovány podle konkrétní potřeby, jsou na základě cílů také adekvátně voleny metody k jejich dosažení. Jak již bylo řečeno, v obecné rovině je slovo metoda složením dvou řeckých slov *meta* a *odos*, což v překladu znamená *cesta k...* V procesu výuky je tedy metoda aktivita, pomocí které si žák osvojuje probíranou látku – učivo.

Podle Valenty (2008)

Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl (s. 47).

Metoda výuky je tedy (zde ve školním prostředí) způsob (aktivita), skrze kterou je žákům mj. zprostředkováno konkrétní učivo.

3 Dramatická výchova v kurikulu základního vzdělávání

Proměna společenských poměrů se v devadesátých letech 20. stol. vedle mnohých oblastí života promítla i do oblasti českého školství. V prvních dokumentech, usilujících o změnu přístupu ve výchově a vzdělávání, byla mj. zdůrazňována potřeba „přejít na školství demokratické a humánní a dosáhnout standardu, který by jak rozsahem, tak kvalitou odpovídal vyspělým zemím Evropy“ (Tupý, 2018, s. 15). Významný návrh změn přinesl také dokument *Svoboda ve vzdělávání a česká škola* (1991), který se zaměřoval především na pojmenování a respektování potřeb žáka (Tupý, 2018). Proměna českého školství se tak týkala nejen oblasti výuky, ale i vzájemných vztahů a vytvoření příznivého prostředí na školách. Vedle již zmíněných (a dalších) dokumentů byly dále vypracovány nové vzdělávací programy jako *Obecná škola*, *Základní škola*, *Národní škola*. V průběhu devadesátých let pak byly dále zřizovány nové typy škol, jako církevní, soukromé a školy alternativní (Tupý, 2018). Následující podstatnou změnu v celkové koncepci vzdělávání pak znamenala kurikulární reforma a vytvoření rámcových vzdělávacích programů (NÚV, 2013).¹³

3.1 Zařazení dramatické výchovy do vzdělávacích programů

Významným mezníkem pro další rozvoj dramatické výchovy bylo její zařazení do již zmiňovaného vzdělávacího programu **Obecná škola**¹⁴, a to zejména proto, že principy a cíle dramatické výchovy naplňovaly představu o rozvoji jedince v duchu tehdejšího nového přístupu k výuce a výchově.

*Dramatická výchova pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, a schopnou sociálního porozumění a spolupráce.*¹⁵

Vzdělávací program *Obecná škola* formuluje cíle dramatické výchovy pro 1. až 5. ročník ve dvou etapách. Formuluje základní metody práce, dále to, jaká by měla být osobnost pedagoga DV, jaké podmínky by měla pro výuku DV nastolit škola a v neposlední řadě přináší návrh na kritéria hodnocení v rámci předmětu (Bláhová et al., 1996).

¹³ <http://archiv-nuv.npi.cz/vystupy/publikace-vydane-v-roce-2013.html>

¹⁴ https://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html

¹⁵ https://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html

Podobné rozpracování osnov pak přináší i pro druhý stupeň, tedy pro 6. až 9. ročník v rámci osnov programu **Občanské školy**¹⁶. Zde je struktura osnov rozvržena do tří tematických okruhů, jako jsou rozvoj osobnosti a její socializace, práce s tématem, jeho tvarování a cesta k divadlu. Samostatnou část pak tvoří i hodnocení a sebehodnocení.

Dramatická výchova je tedy v osnovách Občanské školy představena jako předmět zaměřený na osobnostní a sociální rozvoj prostřednictvím prvků dramatické výchovy.

Opírá se dále o dramatickou improvizaci, prostřednictvím které učí bezprostředně jednat a to i v navozených (fiktivních situacích), jako by byly skutečné. Prostřednictvím dramatických her tak děti/žáci mohou zažít situace podobné se situacemi z běžného života, které díky tomu mohou prostřednictvím hry blíže prozkoumat a připravit se tak na ně. Děti/žáci mají také možnost vstoupit do role někoho jiného a nahlédnout situaci (problém) z jiného úhlu pohledu. Díky tomu mohou zažít a následně i pochopit celou škálu pocitů, myšlenek a motivů jednání. Mají tak možnost naučit se v nich vyznat a na základě toho pak vědomě a odpovědně jednat. (Bláhová et al., 1996).

Autoři osnov jsou si vědomi, že jejich cíle jsou vysoké a představují jistý ideál, ke kterému je možno/třeba směřovat. Hierarchie cílů pak má být odvozena od konkrétních možností školy, včetně námětů učitelů a potřeb žáků.

Výňatek z osnov dramatické výchovy pro Obecnou školu:

- Dramatické hry a cvičení
 - Vytvořit přátelský kolektiv na základě vzájemného poznání
 - Aktivně se zúčastnit společné činnosti
 - Naučit se dodržovat pravidla
 - Umět navázat kontakt s druhými
 - Učit se základům společenského chování a sociálních dovedností
 - Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě
 - Prohlubovat schopnost partnerského i skupinového kontaktu, souhry, citlivosti a důvěry
- Jednoduché improvizace
- Cesty k divadlu

¹⁶ https://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obcanska_skola.html

3.2 Dramatická výchova v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání

Jak již bylo řečeno, dynamický společenský vývoj se na počátku devadesátých let promítl do českého školství mj. jako doba hledání nových přístupů a metod výuky. Kurikulární reforma přinesla zavedení nových vzdělávacích programů (Základní škola, Obecná škola, Národní škola) na které navázal vznik rámcových vzdělávacích programů základního vzdělávání (dále i RVP ZV).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (resp. jeho první verze) byl sestaven r. 2001 (spolu s Bílou knihou) a uzákoněn r. 2004 školským zákonem (č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) a v průběhu let až do současnosti je revidován (Tupý, 2018). Základní školy tak vyučují podle vlastního školního vzdělávacího programu.

V rámci RVP ZV se dramatická výchova řadí k esteticko-výchovným oborům a spadá do vzdělávací oblasti Umění a kultura, vedle výchovy hudební, výtvarné, literární, a pohybové. Dramatická výchova je vedena jako doplňující vzdělávací obor, je tak možno zařadit ji do výuky buď jako předmět volitelný nebo povinný. „Očekávané výstupy uvedené v Doplňujících vzdělávacích oborech nestanovují závaznou úroveň a jsou pouze doporučené pro formulování výstupů v učebních osnovách v ŠVP“ (RVP ZV, s. 119).

Provazník (2005) formuluje podobu dramatické výchovy ve škole takto:

Dramatická výchova (dále i DV) může být samostatným oborem (předmětem) se stanovenou hodinovou dotací, přičemž může buď směřovat k jevištnímu (divadelnímu nebo přednesovému tvaru), nebo může mít podobu interní dramaticko-výchovné práce, která nepočítá s jevištním tvarem (dramaticko-výchovné aktivity ve třídě jsou určeny výhradně jejich účastníkům, nikoliv divákům).

DV může také mít podobu souboru vybraných dramaticko-výchovných metod aplikovaných v různých předmětech, zejména v prvouce, resp. vlastivědě, literární výchově, českém jazyce, cizím jazyce, dějepisu, občanské nebo rodinné výchově atd.

3.3 Cíle dramatické výchovy ve vztahu ke klíčovým kompetencím a cílům RVP ZV

V rámci RVP ZV jsou dále formulovány **klíčové kompetence**, které jsou souborem vědomostí a dovedností, které mají být základem všeobecného vzdělání „orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání“ (MŠMT, 2021, s. 8) a jsou to:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní,
- kompetence digitální.

V souvislosti s dramatickou výchovou stojí za zmínku zejména **kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální**, protože „z podstaty DV vyplývá, že právě tyto dvě kompetence se prakticky kryjí se specifickými kompetencemi dramatické výchovy, jsou její vlastní doménou“ (Provazník, 2005). Prostřednictvím dramatické výchovy jsou tedy rozvíjeny dovednosti, jako je vzájemná komunikace, spolupráce v kolektivu, nebo např. vystupování ve veřejném prostoru apod. Všechny tyto dovednosti jsou uplatnitelné nejen ve školním prostředí, ale také v běžném životě.

V souvislosti s revizí RVP (kap. 4.2) je pak v současné době v popředí zájmu zařazení nové kompetence – **kompetence digitální**. Zařazení této kompetence do RVP ZV přímo souvisí s covidovou pandemií, která ve školním roce 2021/2022 v podstatě „donutila“ školy přejít z přímé výuky do výuky distanční. Pedagogové i žáci si ve velmi krátké době museli osvojit práci s dostupnými (a zejm. v počátcích distanční výuky i neustále se měnícími) digitálními komunikačními technologiemi, aby mohla výuka, byť v nové podobě, i nadále probíhat. Vedle osvojení nových dovedností však digitální kompetence může zahrnovat také problematiku bezpečného kyberprostoru včetně palčivých otázek, jako je např. kyberšikana, otázka sexuálních ataků nebo orientace v prostředí dezinformačních webů. S poslední problematikou pak přímo souvisí téma hybridní války, které se stalo smutným tématem současnosti. Dramatická výchova tedy nachází uplatnění i v klíčových kompetencích občanských a kompetencích k řešení problémů a prostřednictvím dramatické výchovy je tedy možno dítě/žáka celkově kultivovat.

Tvořivé myšlení, uvažování a logické řešení problémů, komunikace, schopnost spolupráce, uplatňování svých práv i povinností, rozvíjení vnímavosti a ohleduplnosti, respekt k hodnotám svým i druhých - to vše jsou podle RVP ZV¹⁷ cíle základního vzdělávání, které mohou být naplněny osvojením klíčových kompetencí. Je tedy jasně patrné, že se **cíle základního vzdělávání a cíle dramatické výchovy** shodují.

3.4 Dramatická výchova ve vztahu k průřezovým tématům

V návaznosti na klíčové kompetence jsou součástí povinné výuky také **průřezová témata**, která v RVP ZV „reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa (...) a jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání“ (MŠMT, 2021, s. 24).

Průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Průřezová témata, resp. jejich náplň, se vedle běžné výuky dobře provádí např. jako semináře a projekty. Tématem bývají především aktuální problémy společnosti. Podle Machkové (2019, s. 3) „svým způsobem vybočuje z portfolia průřezových témat **Osobnostní a sociální výchova**, která je plně formativní složkou, a je proto bližší dramatické výchově a etické výchově než ostatním průřezovým tématům.“ Jak již bylo řečeno, cílem dramatické výchovy je osobnostní a sociální rozvoj jedince, který je naplňován pestřými metodami DV. Je tedy patrné, že metody dramatické výchovy mohou být v realizaci plánů a projektů Osobnostní a sociální výchovy velmi dobře uplatněny.

Dramatická výchova a její metody mohou být uplatněny i v dalších tematických okruzích, jako je např. Mediální výchova a to zejm. prostřednictvím rozvoje komunikace a to nejen v běžných situacích, ale např. při prezentacích. V rámci Multikulturní výchovy je pak nasnadě prostřednictvím dramatické výchovy blíže poznávat různé kultury i vzhledem k jejich možným odlišnostem.

¹⁷ <https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=70548&view=10841&block=60066>

Témata, která jsou v dramatické výchově ztvárňována, mohou být (a často také jsou) obsahem i jiných předmětů. V oblasti předmětů humanitních je to dobře představitelné, zejm. v předmětech, jako je český jazyk a literatura, cizí jazyky, dějepis a na prvním stupni pak v tematickém celku Člověka svět. Dramatickovýchovné metody mohou přiblížit témata vstupem do konkrétních rolí, ať už např. historických postav či do postav z literárních děl. Jistá rezervovanost však doposud panuje v uplatnění dramatické výchovy v předmětech vycházejících z exaktních věd, jako je matematika, fyzika, chemie, biologie apod. Možná je toto výzvou pro budoucí pedagogy dramatické výchovy – najít témata, styčné body pro dramatické aktivity také v těchto předmětech.

3.5 Dramatická výchova v pojetí moderní výuky

Stejně tak, jako jsou cíle dramatické výchovy ve školním prostředí přizpůsobovány konkrétním potřebám, jsou na základě cílů také adekvátně voleny metody k jejich dosažení. Proces výuky je tedy aktivita, prostřednictvím které si žák osvojuje probíranou látku – učivo, kterou je možno uchopit pomocí různorodé metodiky.

Podle Valenty (2008):

Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl (s. 47).

Přestože způsoby výuky již prošly jistým vývojem a pedagogové mají dnes na výběr z mnoha nových metod, má v současném (našem) školství „frontální vyučování stále významné místo v systému organizačních forem vyučování, jichž se v reálné školní praxi používá“ (Zormanová, 2012, s. 32)¹⁸. I z toho vyplývá, že výukové metody si pedagog pro svou výuku vybírá v souvislosti s dalšími okolnostmi, resp. podle toho, jaké k dané výuce (praxi) potřebuje. Kritéria pro výběr metod souvisí s mnoha faktory a patří k nim především cíl a obsah výuky, osobnost žáka a osobnost učitele.

¹⁸ Tikalská, S. (2008). *Jaké metody a organizační formy používají učitelé v současné době na našich školách?* <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2588/jake-metody-a-organizacni-formy-pouzivaji-ucitele-v-soucasne-dobe-na-nasich-skolach-.html>

Nejčastěji uváděná kritéria pro výběr výukových metod podle Zormanové (2012):

- a) Zákonitosti výukového procesu, a to obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické).
- b) Cíle a úkoly výuky, které se vztahují zejména k práci, interakci, jazyku.
- c) Obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem.
- d) Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, studentů, jejich dispozice zvládat požadavky učení.
- e) Zvláštnosti třídy (kluci, dívky, různá etnika, formální i neformální vztahy v kolektivu), vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce (např. geografické prostředí, hlučnost okolí, technická vybavenost školy apod.).
- f) Osobnost učitele, jeho odborná a metodická vybavenost, pedagogické zkušenosti.
- g) Ekonomie času atd.

Tradiční vyučování, které se vyznačuje zejména dominantní rolí učitele, motivuje převážně vnější formou (klasifikace, testy apod.). Převažujícím způsobem výuky je v tradičním pojetí pak tzv. **transmisivní** přístup, ve kterém je žák ve výuce především pasivním příjemcem. Tento způsob výuky je v mnohých ohledech platný a vhodný (zejm. k výkladu obtížné látky apod. Zormanová (2012) pak k metodám tradičního vyučování řadí zejm. *klasické výukové metody, metody slovní, metody názorně demonstrační a metody dovednostně-praktické*. Je možné si povšimnout, že i některé metody tradičního vyučování korespondují s metodami dramatické výchovy, a to zejména metody slovní a názorně demonstrační, které nabízí paralelu s metodami verbálně-zvukovými a doplňujícími materiálově-věcnými.

Vedle porovnání metod tradiční výuky s metodami dramatické výchovy se pak nabízí také porovnání metod dramatické výchovy s výukovými metodami **inovativními**, označovanými též jako **alternativní, komplexní** či **aktivizační**. Některé z metod jsou pak označovány jako komplexní. Zormanová (2012) mezi inovativní (aktivizující) výukové metody řadí např. *didaktickou hru, metody diskusní a inscenační* či přímo *výuku dramatem*, tedy metody, které přímo korespondují s metodami dramatické výchovy. Díky inovativnímu přístupu k výuce jsou žáci sami aktivní a jsou vedeni k samostatnému myšlení a tvořivosti (vyhledávají, zpracovávají informace, komunikují, spolupracují s ostatními žáky). Nejsou tedy jen pasivními příjemci a sami se na procesu výuky podílí. Zásadní roli má v takovéto výuce také učitel, který se musí na výuku o to více připravovat. Inovativní (aktivizující, alternativní) neboli tzv. **konstruktivistické** pojetí „předpokládá nasazení odpovídajících výukových

strategií, tj. těch, které aktivizují žákovy poznávací procesy a vedou k rozvoji samostatnosti, představivosti, fantazie, logického myšlení i tvůrčích schopností osobnosti“ (Zormanová, 2012, s. 10).

Také podle Marušáka et al. (2008) se moderní vyučování odklání od jednostranně preferovaného osvojování vědomostí, dovedností a návyků, výrazně zahrnuje kultivaci postojů, schopností, charakterových vlastností a psychických procesů. Tyto cíle jsou dramatické výchově blízké.

Vedle výuky samostatného předmětu dramatické výchovy je její metodika vhodná také pro uchopení vyučování „jinak“, zejména prakticky (hrami, vstupem do situací a rolí apod.). Oproti výukovým metodám založeným na *transmisi* (předávání – přenosu hotových, utříděných informací žákům a „obtisku“ látky do paměti žáka), je tedy prostřednictvím dramatické výchovy možné probudit k učivu vnitřní zájem žáka a tím učinit výuku smysluplnější, a tudíž i efektivnější. I díky tomu je dramatická výchova stále častěji součástí běžné výuky na školách, protože je stále více vnímána jako „systém aktivního, sociálně uměleckého učení, využívající základní principy a postupy dramatu a divadla k plnění výchovně-vzdělávacích cílů“ (Pecina, 2008, s. 53).

Je tedy možné říci, že metody a techniky dramatické výchovy se prolínají s tradičním i moderním výukovým přístupem, a že tedy dramatická výchova může obstát jako platná metoda v procesu moderní výuky.

4 Revize RVP v diskuzi

4.1 Tematická zpráva České školní inspekce z roku 2020

Vnitřní podmínky postavení dramatické výchovy v kurikulu mohou být nahlédnuty také z perspektivy tematické zprávy České školní inspekce (dále i ČŠI)¹⁹. Vzhledem k tomu, že v roce 2019 vydala Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) zprávu, že stále více pracovních míst akcentuje u uchazečů schopnost kreativního a kritického myšlení a sociálních dovedností, „a že doposud výzkumníci nebyli schopni odhalit srovnatelnou činnost, která rozvíjí kognitivní potenciál u žáků ve stejné míře, jako je tomu právě u kulturně orientovaných předmětů“ (ČŠI, 2020, s. 24), zaměřila se Česká školní inspekce ve školním roce 2019/2020 ve spolupráci s Národním informačním a poradenským střediskem pro kulturu (dále i NIPOS) a s Asociací učitelů hudební výchovy, také na oblast Umění a kultura. Šetření se věnovalo především oblasti hudební a výtvarné výchovy, ale neopomnělo ani doplňující vzdělávací obory, tedy i dramatickou výchovu. Cílem šetření bylo především zjistit a zhodnotit, jak a v jakých podmínkách jsou tyto předměty vyučovány.

Vedle zjištění ČŠI zaměřujících se např. na personální a materiální podmínky, formy a metody výuky, a mj. i na specifika výuky v této oblasti, stojí za zmínku výzkum přínosů využití metod z oblasti Umění a kultura v jiných předmětech, a to z pohledu ředitelů škol. Z výzkumu vyplynulo, že pouze jediný ze všech dotazovaných nespatořoval přínosy ve využívání metod z této oblasti. Naprostá většina se pak na významu oblasti Umění a kultura shodla. Jako její hlavní přínosy pak uvádí zejména „vyšší motivace žáků a utváření prostoru k úspěchu i pro méně úspěšné žáky, (...) rozvoj spolupráce žáků. Ta může spočívat především v přínosnosti metod dramatické výchovy (např. využití divadelních rolí jako formy výuky)“ (ČŠI, 2020, s. 32).

Z celkové zprávy pak vyplývá, že výtvarná a hudební výchova je do výuky zařazena téměř na všech školách a ve všech ročnících, oproti tomu „doplňkové vzdělávací obory ve formě povinného či nepovinného/volitelného předmětu nejsou příliš obvyklé, když dramatická výchova byla takto realizována na desetině škol“ (ČŠI, 2020, s. 42). Doplnkové vzdělávací obory jsou tak realizovány především formou kroužku. Česká školní inspekce dále vydává doporučení pro školy, pro zřizovatele a doporučení pro Ministerstvo škol, mládeže a tělovýchovy, ve které mj. zmiňuje význam vzdělávání pro rozvoj tvůrčích a emočních dovedností žáků, zaměřit se na podporu výuky zaměřené na kreativitu žáků a podporovat

¹⁹ <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS>

mezioborové vzdělávání, zejména „podporovat mezioborové vzdělávání a realizaci mezioborově pojatých projektů (např. kombinace témat ze vzdělávací oblasti Umění a kultura, Člověk a jeho svět, Člověk a svět práce a průřezové téma environmentální výchovy apod.)“ (ČŠI, 2020, s. 43). V kontextu základních škol se tedy dramatická výchova zařadila mezi esteticko-výchovné předměty vedle hudební, literární, výtvarné a pohybové výchovy. Disponuje-li škola erudovaným učitelem dramatické výchovy, má možnost rozvíjet osobnost žáka nejen po stránce vědomostní, ale i po stránce osobnostního rozvoje a rozvoje kreativity. Škola, která takovou výuku umožňuje, by jistě měla patřit k oblíbeným a oceňovaným.

4.2 Revize RVP ZV 2021

Na šetření ČŠI v následujícím roce (2021) přímo navazuje celostátní revize vzdělávacího programu na základních školách (dále i RVP ZV). Stěžejní téma a výzvy k revizi školství jsou veřejnosti známé již delší dobu a to právě díky jejich zformulování a doporučení Českou školní inspekcí do podoby programu **Strategie 2030+**²⁰. Bohužel důvodem takto rychlé legislativní reakce byla především mimořádná celosvětová situace odrážející celospolečenský problém pandemie koronaviru. Ta s sebou přinesla i mnohé systémové změny. V roce 2021 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy revidovaný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Jak již bylo řečeno, tato zásadní reforma českého školství přišla především jako reakce na celospolečenský problém – pandemii koronaviru, na kterou musely školy reagovat např. omezením přímé výuky a zavedením výuky distanční. Bylo tak nutné pro podobné změny vytvořit odpovídající legislativní rámec. Vedle neblahých průvodních jevů, k jakým patřil např. celorepublikový „lockdown“, tak vznikaly doslova za pochodu výukové platformy, pomocí kterých bylo možné (byť zpočátku „partyzánsky“) dál vyučovat. Distanční výuka – která se postupně díky expertům vypracovala k tomu, jak zprostředkovat distanční výuku (prostřednictvím platformy Teams a dále např. Zoom, Google Meet aj.) – tak vedle počátečních nesnází, se kterými se školy potýkaly, způsobila mj. také to, že pedagogové byli nuceni odklonit se od zažitých stereotypních představ výuky a museli si rozšířit kompetence v oblasti digitálních a informačních technologiích. To jim umožnilo podívat se na možnosti výuky také z nových úhlů pohledu. Cílem revize bylo tedy především modernizovat vzdělávací obsah, aby odpovídal moderním dynamickým potřebám současného století. Spolu s učiteli byli součástí tohoto procesu také jejich žáci a v mnoha případech (zejm. u žáků prvního stupně) i jejich rodiče. Od těchto potřeb se tedy odvíjí i potřeba rozvoje nových kompetencí. Zásadní změnou v novém RVP ZV se tak stalo zavedení vzdělávací

²⁰ <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

oblasti Informatika, která si klade za cíl rozvoj digitální gramotnosti a tím rozvoj kompetencí digitálních. Školy tak mohly (od 1. září 2021) začít výuku podle nového ŠVP, které bylo upraveno v souladu s revidovaným RVP ZV 2021.

4.2.1 Oblast Umění a kultura

Jak již bylo řečeno, stěžejní téma a výzvy k revizi školství jsou veřejnosti známy především díky jejich zformulování a doporučení ČŠI do podoby Strategie 2030+. S přehodnocením vzdělávacího obsahu a zavedením nové oblasti (informatika) a tím zařazením nové kompetence (digitální), však bylo nutné zredukovat vzdělávací obsah některých vzdělávacích oblastí a *ubrat jim časovou dotaci*. Bohužel se tak stalo mj. i na úkor vzdělávací oblasti Umění a kultura. Ve prospěch informatiky byla tak snížena minimální časová dotace čtyřem vzdělávacím oblastem:

- Člověk a jeho svět z 12 na 11 hodin;
- Člověk a společnost z 11 na 10 hodin;
- Člověk a příroda z 21 na 20 hodin;
- Umění a kultura z 10 na 9 hodin (MŠMT, 2021).

Ačkoli tedy šetření ČŠI potvrdilo významnost oblasti Umění a kultura, byla právě této oblasti hodina odebrána, což se potenciálně týká i snížení časové dotace předmětu dramatická výchova, v poslední revizi vzdělávacího plánu byla této oblast hodinová dotace odebrána.

Vyvstává tedy otázka, zda to nejsou právě umělecké předměty, které mohou smysluplně kompenzovat dlouhé hodiny, které žáci trávili (a mnohdy doposud tráví) s informačními technologiemi? Zda právě kompetence rozvíjené prostřednictvím oblasti Umění a kultura nepřináší do života dětí (a do života jako takového obecně) právě ty hodnoty, které umožňují život jako takový nejen lépe snášet, ale především jej plnohodnotně a radostně prožívat?

Jako reakce na stav oblasti Umění a kultura a jejího postavení vzhledem k poslední revizi RVP ZV (realizovanou ve šk. roce 2021/22) pak vznikl dopis (**Příloha 1**) z rukou vedoucího katedry výchovné dramatiky Radka Marušáka, který celkovou problematiku reflektuje a který vyzývá všechny, jimž není lhostejný osud umění a kultury v budoucím RVP ZV, aby se zapojili do připomínkování prostřednictvím formuláře, který bylo možno dohledat a vyplnit do 21. 4. 2022 na internetových stránkách Culturnet.cz (<https://www.culturenet.cz/>). Debata nad revizí RVP ZV tedy nadále (v r. 2022) probíhá a to včetně debaty nad klíčovými kompetencemi. Předmětem diskuse je také diskutabilní snížení počtu hodin esteticko-

výchovným předmětům (realizováno ve šk. roce 2021/22), které tedy ještě také nemusí být definitivní. Tento apel upozorňuje na důležitou příležitost, jak do budoucna ovlivnit podobu vzdělávání dětí, a to po další desetiletí.

4.3 Platforma pro kreativní učení

Jako reakce na připravovanou revizi rámcového vzdělávacího programu vyvstaly ve veřejném prostoru otázky, které se pokusilo artikulovat vícero subjektů na pomezí pedagogiky a umění. Jedním z mnoha takových je i *Platforma pro kreativní učení U_MĚNÍM*²¹. Smyslem této platformy je zejména sdílení a spolupráce v oblasti kreativního vzdělávání, propagace přínosů umění širší veřejnosti, zkoumání možností a dopadů kreativního vzdělávání.

V diskusním panelu, který vznikl pod záštitou Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu (dále i NIPOS), byla (21. 5. 2021)²² pořádána panelová diskuze, ve které se v rámci příspěvků odborníci z oblasti pedagogiky a umění věnovali přínosu oborů spadající do oblasti Umění a kultury a ve které se hledaly odpovědi zejm. na tyto otázky:

- Jak se bude vyvíjet postavení oblasti Umění a kultura ve školách?
- Jak je možné posílit pozici Umění a kultury ve vzdělávání a v kontextu kurikula?
- Co jsou silné stránky této vzdělávací oblasti?

Již zmíněným problémem, na jehož pozadí se první přednáška uskutečnila, byla pandemie koronaviru, která se změnila v oblasti Umění a kultura (zde v rámci výuky na ZŠ) dotkla významně, přestože i v rámci šetření ČŠI (kap. 5.3) byla tato oblast vyhodnocena celkově jako důležitá s doporučením respektovat význam vzdělávání pro rozvoj tvůrčích a emočních dovedností žáků. I přesto v této oblasti došlo ke škrtům a redukcím, a to především z důvodu posílení digitálních kompetencí dětí a mládeže.

Úvodního slova panelové diskuze se ujala prof. Anna Hogenová, která nahlédla problematiku umění ve vzdělávání především z filozofického hlediska. Hogenová upozornila na to, že technologické myšlení, pakliže by jako jediné v dnešním světě rozhodovalo o lidech i o budoucnosti, mohlo vést až k „dezintegraci lidských duší“. Hogenová naopak smysl života spatřuje v celistvosti člověka, která se, jak uvádí, „usebírání“ (mj.) v momentě jeho hry. Prof. Hogenová se ve svém příspěvku dále dotkla tématu *autentičnosti*, která přímo koresponduje s principy dramatické výchovy.

²¹ <https://umenim.cz/>

²² <https://www.youtube.com/watch?v=JT-9Kxwe5VI>

Hogenová autentičnost zmiňuje jako princip opravdového „bytí“ a tedy i jako smysluplnou existenci, kterou spatřuje v „kontaktu se sebou samým“. Uvádí, že právě od tohoto kontaktu je člověk (a v tomto případě dítě/žák) pod tlakem povinností a množstvím úkolů, odváděn. Toto odvedení pak může být důvodem dezintegrace, která může mít neblahé dopady na jeho psychiku. Jako jednu z možností „návratu k sobě samému“ pak Hogenová zmiňuje hru, „hraní si“ jako plnohodnotnou a hluboce smysluplnou činnost a oblast Umění a kultura označuje (obzvláště v dnešní době) jako výsostně důležitou.

K inspirativnímu příspěvku prof. Hogenové se v průběhu diskuse odkazovali i další diskutující. Vedle již zmíněného dále zazněla další témata ovlivňující oblast Umění a kultura, jako např. skladba společnosti a toho, kdo je v jejím čele (R. Černík), rozumné zapojení moderních technologií do výuky (T. Czesany), vykročení do exteriéru a téma nekonformity (T. Žížka) aj.

V panelové diskuzi odborníků se také vyjádřil náměstek ústředního školního inspektora ČR Ondřej Andrys, který také vyslovil podporu oblasti Umění a kultura a podotknul, že není jednouché vyjít vstříc celému spektru společnosti v jejich požadavcích. Jako podstatné v podpoře oblasti Umění a kultura na školách (ve vzdělávání) pak zdůraznil důležitost zájmu ředitelů škol. Zajímavý příspěvek vznesl (mj.) také Vít Beran, ředitel ZŠ Kunratice, která má, (i) vzhledem k předmětu dramatická výchova, jenž je součástí výuky na prvním i druhém stupni, výborné jméno. V diskuzi vyjádřil názor, že nestačí, aby pedagog jen rozuměl svému oboru, ale že musí pro svůj obor umět děti také získat. V rámci dramatické výchovy pak hovořil o tom, že je důležité, že se děti prostřednictvím vstupu do rolí, kde se cítí bezpečně, učí rozumět vrstevnickým vztahům. Jako podstatné uvádí také propojování esteticko-výchovných předmětů s dalšími předměty a nastavení podmínek (kultury školy) pro takovou výuku, která zajišťuje její „udržitelnost“. Tedy neizolovat předměty, ale hledat jejich propojení, umožnit jejich adekvátní organizaci (např. blokovou), jít ve výuce více do hloubky.

Panelové diskuze v oblasti umění a kultury probíhají doposud a pravidelně se jich účastní další odborníci z oblastí školství a umění, včetně současných ministrů. Je tak nasnadě předpokládat, že tato oblast bude i nadále monitorována a v souladu s potřebami moderního světa, včetně duševního zdraví, a že budou i budoucnu zvažovány a akceptovány návrhy na reformu výukových procesů.

Také během psaní této diplomové práce se podmínky vzdělávání mění přímo „za pochodu“. Učitelé se např. nyní musí nově vyrovnat s příchodem žáků z oblastí okupované Ukrajiny. V neposlední řadě se také nyní (na konci školního roku 2022) znovu diskutuje a jedná o výuce

vzhledem k umenšení výukového času esteticko-výchovných předmětů, které bylo pedagogy i akademickou obcí kritizováno. Debata nad revizí RVP ZV tedy nadále probíhá a to včetně debaty nad klíčovými kompetencemi. Předmětem diskuse je tedy již (ve školním roce 2021/22) realizované snížení počtu hodin esteticko-výchovným předmětům, které tedy do budoucna snad nemusí být definitivní.

5 Faktory ovlivňující dramatickou výchovu ve škole

Jak již bylo zmíněno, dramatická výchova svou podstatou směřuje k celkovému rozvoji osobnosti a ve školním prostředí naplňuje po všech stránkách ideály moderní (inovativní) výuky. Je tedy nasnadě, že by dramatická výchova mohla/měla být součástí výuky na mnohých (v kontextu této práce základních) školách a měla tak být celkovým přínosem vyučovacího procesu. Avšak zajištění příhodných podmínek pro moderní pojetí výuky nemusí být ani v současném (zde základním) školství samozřejmostí. Individuální přístup k žákům a celková práce s žáky na hlubší úrovni je náročná a z různých důvodů může být na ZŠ mnohdy obtížně realizovatelná. Dramatická výchova a její výuka na ZŠ (v kontextu této práce jako povinného předmětu) s sebou tedy nese nejen radosti, ale i některá úskalí.

Nepochopení cílů DV

Dramatická výchova je definována (mj.) jako pedagogická disciplína využívající prostředků divadelního umění. Ve školní prostředí, zde konkrétně v prostředí základní školy, bývá prvotním úskalím např. to, že zde bývá dramatická výchova často mylně chápána jako předmět sloužící k nacvičování scének a divadelních představení pro školní akce. Tato neznalost dramatickových cílů může práci pedagogům dramatické výchovy značně komplikovat, zejména v případě, je-li pedagog DV do podobných aktivit (ať už vedením školy nebo kolegy) nucen. Proto je dobré, když alespoň vedení školy, konkrétně ředitel, který pedagoga dramatické výchovy zaměstnává, má o cílech dramatické výchovy určité povědomí. Ten pak nemusí obhajovat, proč cílem jeho hodin není např. nácvik vystoupení na školní akademii nebo secvičování scének na besídce apod. Hodiny dramatické výchovy mohou, ale nemusí vyústit v divadelní představení. Úskalí nekvalifikovaného přístupu tedy spočívá v záměně za divadelní kroužek, kdy učitelé mylně chápou předmět dramatické výchovy „spíše jako divadelní kroužek nebo soubor a jako hlavní náplň považují nastudování inscenace, což je za daných podmínek pochybené a nepřináší to dobré výsledky“ (Machková, 2018a, s. 26).

Dalším úskalím může být **záměna** dramatické výchovy s **psychoterapeutickými obory**. Je pochopitelné, že se pedagog DV ve svých hodinách může setkat (a setkává) s mnohými problémy žáků, měl by však vždy dbát o nepřekračování svých kompetencí. Je pravdou, že jedním z cílů dramatické výchovy je sebepoznání, je ho však dosahováno dramaticko-výchovnými prostředky, např. jednáním v (dramatických) situacích.

Cíle dramatické výchovy tedy směřují především k výchově a vzdělávání jedince a k jeho osobnostnímu, sociálnímu a uměleckému rozvoji nikoli psychoterapeutickými, nýbrž divadelními/dramatickými prostředky.

Postavení pedagoga DV

Další úskalí přímo korespondující s postavením učitele dramatické výchovy základní školy je i samotné postavení předmětu dramatická výchova vzhledem k ostatním předmětům výuky. Dramatická výchova je na základních školách mnohdy vnímána jako předmět „navíc“, tedy jako předmět, který slouží maximálně k nácviku scének na školní vystoupení nebo k „distribuci her“ na školní akce. Proto nemusí být, zejména pro pedagogy, kteří předmět dramatická výchova na školu uvádí, jednoduché si jeho opodstatnění obhájit.

Dalším problémem bývá také to, že výuka předmětu dramatické výchovy většinou nepokryje plný pedagogův úvazek a takový pedagog buď působí i v jiných školních zařízeních, nebo se v rámci své profese angažuje i jinde, zejména v umělecké oblasti. To na jednu stranu výuku jistě obohacuje, avšak na druhou stranu tím učitelé DV mohou vznikat komplikace související s time managementem. Pro pedagoga dramatické výchovy není snadné „vyladit“ všechny povinnosti, které zastává i mimo výuku na ZŠ (výuka na jiných, často uměleckých školách, divadelní kroužky, přímé umělecké aktivity apod.), a které si bohužel nemůže (i z důvodu obživy) dovolit umenšit. Záleží pak nemálo na ochotě vedení vyjít v rámci rozvrhu takovému učitelé vstříc.

Postavení učitele dramatické výchovy vzhledem k ostatním pedagogům

Ani samotné postavení pedagoga dramatické výchovy na ZŠ nemusí být jednoduché. Oproti výuce tohoto (zde povinného) předmětu např. na středních školách a vysokých školách, kde je předmět etablovanou součástí kurikula a pedagog dramatické výchovy je tak „váženým kolegou“ ostatních pedagogů, na školách základních je jeho postavení často bráno jako méně významné. Vzhledem k poměrně malému výskytu předmětu dramatická výchova ve výuce a tudíž i malé zkušenosti ostatních kolegů s její metodikou, může být dramatická výchova (i vedle ostatních esteticko-výchovných předmětů) vnímána jako předmět nedůležitý, či dokonce nadbytečný. Záleží tedy jak na schopnostech a osobnostních předpokladech konkrétního pedagoga dramatické výchovy, jak předmět na svém působišti obhájí, etabluje, ale také na tom, zda pro „něj získá“ i ostatní kolegy.

Pro zlepšení povědomí o dramatické výchově se vedle přímé výuky daného předmětu může učitel např. v rámci svých schopností zapojit do akcí, které mohou jeho znalosti a dovednosti z této oblasti využít (např. příprava recitátorů na poetická setkání, projektová výuka prvky, dramaturgie a čtení s porozuměním v rámci českého jazyka, rozvinutí učební látky metodami DV apod.).

Nevýběrovost

Dalším úskalím výuky dramatické výchovy jako předmětu je jeho nevíběrovost, kdy pedagog DV nemůže ovlivnit např. skladbu žáků ve třídě (dívky / chlapci), jejich počet nebo jejich vztah k oboru. Pedagog dramatické výchovy na základní škole musí také počítat s tím, že ne všichni žáci mohou být pro jeho obor nadšení. Někteří také, stejně tak, jako u jiných druhů esteticko-výchovných předmětů, nemusí mít pro dramatickou výchovu předpoklady ani o ni jevit zájem. O to více záleží na schopnosti pedagoga žáky pro práci získat, motivovat je, být citlivý k jejich individualitě a případně volit adekvátní přístup ke každému z nich.

Početnost

Výuku komplikujícím faktorem může být také početnost. V množství třiceti žáků se těžko hledá v dlouhodobějším horizontu individuální cesta ke každému z nich. Společná práce je v takovém počtu velmi náročná i vzhledem k potenciální hlučnosti takto velké třídy. Nutným krokem v rámci zachování kvality výuky pak bývá její rozdělení alespoň na dvě skupiny, což si mnohdy vzhledem k dalším (např. rozvrhovým) podmínkám nemohou základní školy vždy dovolit.

Složení tříd

Neméně náročným je faktor dále skladby skupiny vzhledem k zastoupení počtu dívek a hochů. Dívky i hoši, zejména v období dospívání, kdy nastupuje zvýšená citlivost k sobě samému, mívají rozdílné těžiště zájmů a disponují odlišnými schopnostmi, což klade na pedagoga dramatické výchovy zvýšený nárok při výběru témat i aktivit.

Ruku v ruce se u pubescentů také objevuje na jedné straně zvýšená citlivost a stydlivost, na straně druhé potřeba na sebe upozorňovat a předvádět se, která bývá motivovaná zejména potřebou zalíbit se opačnému pohlaví. Zde by se měl pedagog ve svém vedení opírat o poznatky vývojové psychologie (kap. 5.1).

Dalším řešením, jak předejít takovýmto komplikacím (pakliže to organizace výuky umožňuje), je na druhém stupni rozdělení třídy na chlapeckou a dívčí skupinu, podobně jako v hodinách tělesné výchovy.

Nevybavenost, nevhodnost prostoru

Prostorná třída s kobercem bývá bohužel také na mnoha základních školách luxusem a pedagog dramatické výchovy tedy musí často dramatickou činnost přizpůsobovat podmínkám klasických učebních tříd. Musí zejména upustit od aktivit relaxačních a jim podobných, odehrávajících se na zemi, což může poněkud ochuzovat škálu dramatickových činností. Např. na středních školách, na kterých je dramatická výchova vyučována, patří vybavení učebny kobercem k samozřejmým standardům. Nemožnost zajistit pro výuku dramatické výchovy základní podmínky, může být dalším důvodem, proč nebývá její výuka na základních školách pedagogy příliš vyhledávána.

Je však ale již také možné konstatovat, že povědomí o potřebách takovéto výuky je s rozvojem moderní pedagogiky bráno stále více v potaz a že většina škol, kde se již vedení (ředitel) pro realizaci předmětu DV rozhodne, dělá také maximum pro to, aby potřebné podmínky pro tuto specifickou výuku vytvořil. Méně vyhovující prostorové podmínky také nebývají pro pedagoga DV tou největší překážkou a je většinou schopen je řešit přizpůsobením učebny.

5.1 Kompetence pedagoga dramatické výchovy

Základním faktorem ovlivňujícím kvalitu výuku dramatické výchovy je osobnost pedagoga. Vedle nároku na odborné znalosti (erudovanost v oboru, znalost literatury pro děti a mládež, zvládnutí základů dramaturgie a režie, orientace v oblastech vývojové psychologie) jsou na učitele dramatické výchovy kladeny vysoké nároky zejm. v oblasti osobnostních předpokladů. Učitel dramatické výchovy by také měl být tvořivý a měl by být schopen improvizovat. Výhodou pak může být i umělecké nadání, včetně nadání hereckého. Dále by měl mít učitel DV organizační schopnosti a měl by umět plánovat výuku dle vytyčených cílů.

Podle Marušáka et al., 2008, by měl učitel také:

„Umět přijmout roli nejen na základě jistých hereckých dovedností, ale i s vědomím jejího uplatnění v edukačním procesu, umět naplánovat dramatickou hru, pracovat s ní s vědomím cílenosti procesu, umět plánovat i jiné herní aktivity“ a zároveň „umět improvizovat, vyhodnotit a zhodnotit nečekané v rovině lidské, pedagogické i herní, předpokládat varianty, být schopen dramaturgické a režijní práce, využívat principů ozvláštnění, uplatnění uměleckých, zejména divadelních kritérií v lekci apod.“ (s. 29).

Kvalita výuky dramatické výchovy je tedy podmíněna zejména erudovaností a dobrými osobnostními předpoklady takového pedagoga. Pakliže se škola rozhodne pro zařazení dramatické výchovy do výuky, měla by takovýmto pedagogem disponovat. Avšak najít takového učitele, který by byl ochoten a zároveň schopen předmět dramatická výchova v podmínkách základních škol kvalitně vyučovat, nemusí být vůbec jednoduché.

5.2 Vývojové charakteristiky žáka

Samostatnou kapitolu ve výuce dramatické výchovy tvoří psychologický aspekt, zejména psychologie vývojová, která se zabývá psychickým vývojem dítěte, tedy „zda vývoj probíhá plynule nebo je členěn do etap, lišících se určitými kvalitativními zlomy“ (Helus, 2003, s. 24). Pedagog se setkává s dětmi a mládeží v celém věkovém spektru a měl by tak vědět, jaké jsou základní potřeby, možnosti i limity dítěte napříč věkovými kategoriemi. Měl by si dále být vědom toho, že dítě je individualita a tak k dítěti také přistupovat, což koresponduje se samotnou podstatou dramatické výchovy.

Vzhledem k vývojové psychologii (zde v prostředí základní školy), by si pedagog dramatické výchovy měl být vědom rozdílu práce na **1. a 2. stupni** a adekvátně tomu si stanovit reálné cíle. Přístup k dítěti na prvním a druhém stupni je totiž velmi odlišný.

Osobnost žáka **mladšího školního věku**, tedy žáka **1. stupně**, se zásadně liší od osobnosti žáka druhého stupně. Je tak označováno období přibližně od 6. roku do 12. roku. Bývá také děleno na mladší školní a starší školní věk. Pro mladší školní období je především charakteristická nejpodstatnější životní změna, tedy zahájení školní docházky.

Období mladšího školního věku bývá někdy označováno obdobím „latence“, konsolidace, klidu. Vývoj však plynule pokračuje a „dítě dosahuje ve všech směrech výrazných pokroků, které jsou pro jeho budoucnost často rozhodující“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 118). Toto období je také nazýváno jako období „střízlivého realismu“. Děti v tomto věku jsou hravé, zvědavé, chtějí věci prozkoumávat. Žijí přítomností, rády soutěží a sportují. Mají zájem navazovat dobré vztahy s vrstevníky, poněvadž kontakt s vrstevníky patří k významné

potřebě. Děti v této době „kladou důraz na společně sdílené aktivity, ale i na schopnost vzájemné solidarity a pomoci. Sdílení tedy už nezahrnuje jen určitý typ činnosti, ale i společné prožitky a jistotu nějaké podpory, kterou jim v mladším věku mohli poskytnout jen dospělí“ (Vágnerová, 1999, s. 194). Adekvátně k tomu může pedagog dramatické výchovy plánovat aktivity ve výuce. Žáci se většinou na takovou výuku těší, rádi se jí účastní a rádi také sami přinášejí témata ke hře.

Oproti předchozímu, je období dospívání na **2. stupni** náročnou, přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Začíná přibližně v 11 letech a končí přibližně v 18 letech. První fáze dospívání nebývá u všech stejná, záleží především na genetických dispozicích jedince. Toto období se nazývá **pubescence**, puberta. Vedle psychické proměny je pro období puberty typická proměna vlastního těla. Celkově se mění také citové prožívání, dospívající bývají emočně labilnější. Podstatnou roli hraje identifikace s vrstevníky a potřeba citového přijetí. Pubescent se také často vymezuje vůči autoritě, může odmítat podřízenou roli. „Mění se vztah k učiteli, už není přijímán automaticky jako formálně daná autorita, ale jen tehdy, pokud pubescentům něčím imponuje“ (Vágnerová, 1999, s. 164). Jako důležitý je naopak vnímán názor vrstevníků.

Práce s touto vrstevnickou skupinou klade na pedagoga velký nárok, zejména v oblasti motivační, protože pubescenta není snadné zaujmout. Dále se, vzhledem k tomu, že v dramatické výchově vstupuje dítě do situace prostřednictvím vlastního prožitku, může stát, že mu simulované situace mohou evokovat jeho vlastní zážitky, a to jak dobré, tak i ty horší. Nesprávný zásah do psychiky dítěte by mohl mít nepříjemné následky. Je proto důležité, aby pedagog dramatické výchovy věděl, jaké jsou jeho kompetence a jak je nepřekračovat. Ačkoli témata dramatické výchovy mohou být psychologická, prostředky k jejich naplnění mají být dramatickovýchovné. Dramatická výchova tedy nemá být zaměňována za terapii.

Zůstane-li pedagog v kontextu dramatické výchovy, může pak prostřednictvím jejích metod a technik rozvíjet řadu konkrétních psychických funkcí, jako je představivost (obrazotvornost a fantazie), smyslové vnímání, myšlení, řeč, dále city a vůli a v neposlední řadě celkově tvořivost (Machková, 2018a).

5.3 Další faktory

Všechny zmíněné faktory mohou být pro pedagoga, který se rozhoduje, zda „učit či neučit“ dramatickou výchovu jako předmět na základní škole, důležitými hledisky. Zejména v případě, kdy sám již má zkušenost s výukou v jiných institucích (ZUŠ, DDM, SŠ, VŠ

apod.), nebo je-li sám výkonným umělcem. Mezi faktory, díky kterým se nakonec rozhodne dramatickou výchovu v podmínkách základní školy realizovat, patří bezesporu „kvalita“ dané školy, kde má být předmět dramatická výchova vyučován. Tuto „kvalitu“ představuje v prvé řadě podpůrný přístup ředitele školy a dále celková atmosféra školy, včetně vztahů mezi kolegy. Tedy celkový „duch“ školy, ve kterém jsou vyučováni a vychováváni i její žáci. Je tedy možné říci, že nedostatečné vnější materiální podmínky (nevybavenost, nevhodné prostory apod.) mohou být vyváženy celkovým nastavením školy.

Je pak také na učitelé dramatické výchovy, tedy nejen na jeho erudovanost, ale především na jeho osobnostních předpokladech, zda dokáže jak sám sebe (své pedagogické působení), tak i předmět DV na dané škole obhájit. V tomto „snažení“ je pak, jak již bylo řečeno, nezbytnou oporou ředitel školy, jehož lidská, odborná i materiální podpora umožňuje takovýto předmět do kurikula dané školy vůbec zařadit a následně jej zde i rozvíjet. Vedle ředitele pak mohou být další oporou již zmínění kolegové a to zejména ti, kteří si najdou čas a kteří se „nebojí“ zkusit vedle zavedených metod zařadit do své výuky také metody inovativní, jichž je dramatická výchova představitelkou.

Dalším a snad nejpodstatnějším důvodem, pro který učitelé dramatické výchovy vůbec učí, jsou pochopitelně žáci, děti. To, že se žáci na výuce cítí dobře a že se na ni těší, je vedle cílů směřujících k rozvoji jejich sociálních a osobnostních kompetencí neméně důležitým hlediskem. Samotná kladná odezva žáků na hodiny dramatické výchovy bývá pro učitele tou nejvyšší motivací.

Učitel dramatické výchovy by si však měl být vědom také toho, že jeho předmět není ve výuce „tím nejdůležitějším“. Nároky na vzdělávání žáků jsou vysoké a žáci se soustavně připravují zejména na další navazující studium. Předměty jako matematika, český jazyk a cizí jazyky tak jsou a vždy budou prioritou školy a pedagog dramatické výchovy by si toho měl být vědom. V ideálním případě by tak mohl vedle svých vlastních cílů dramatické výchovy působit vzhledem k ostatním předmětům především podpůrně (možnost zapojení metod a technik DV do ostatních předmětů) či jako zdroj inspirace. Z takového vzájemného vztahu se pak může rodit i dlouhodobá smysluplná spolupráce.

6 Shrnutí teoretických východisek

Teoretická část této diplomové práce má sloužit zejména jako shrnutí východisek dramatické výchovy jako takové se zvláštním akcentem na cíle a metody dramatické výchovy v prostředí základní školy. Cílem tohoto vymezení je stručný přehled oboru dramatická výchova tak, aby mohl mj. posloužit jako informativní platforma a jako příklad inspirativní praxe pro pedagogy dramatické výchovy i pro vedení základních škol, ve kterých je předmět dramatická výchova buď již součástí výuky, nebo ve kterých se o jeho zavedení uvažuje.

Vedle stručného historického kontextu dramatické výchovy a její stručné historie od středověku, teoretická část dále přibližuje zavedení dramatické výchovy do výuky v rámci reformních škol ve 20. letech, a to až po její „znovuzrození“ v letech 90., včetně vytvoření osnov dramatické výchovy pro Obecnou školu.

Teoretická část také poukazuje na přehled konkrétních přínosů dramatické výchovy v kontextu moderní výuky, včetně zachycení styčných metod a společných cílů. Teoretická část se nevyhýbá ani nastínění úskalí výuky dramatické výchovy v prostředí základního školství. Toto však nemá od případného zařazení dramatické výchovy do výuky na ZŠ odradit, ale pouze upozornit na to, s čím je třeba (zejména má-li být dramatická výchova vyučována jako předmět povinný) počítat, a to jak ze strany potencionálního pedagoga dramatické výchovy, tak i ze strany pedagogického sboru a vedení školy.

Teoretická část by tedy měla sloužit (i přes neoddiskutovatelná úskalí) především jako obhajoba zařazení dramatické výchovy do kurikula základních škol, neboť středobodem výukového procesu napříč obory je dítě jako takové a z výchozích poznatků je možné konstatovat, že dramatická výchova může díky svým principům pomoci vychovávat děti spontánní, tvořivé, kulturní a šťastné.

Na teoretická východiska dramatické výchovy a její zařazení do kurikula základního školství navazuje praktická část, která zachycuje konkrétní dramatickovýchovné aktivity, ať už jako povinného předmětu, nebo v rámci projektů s prvky dramatické výchovy či ve výuce kolegů na základní škole sv. Voršily v Praze. Podstatným prvkem praktické části je pak zaznamenání výuky dramatické výchovy v době pandemie koronaviru, která probíhala v rámci distanční výuky v době lockdownu.

Na příkladu výuky předmětu dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily pak má být praktická část obhajobou smysluplnosti jejího zařazení v rámci oblasti Umění a kultura do kurikula školy.

PRAKTICKÁ ČÁST

Celý člověk je jen tam, kde si hraje.

F. Schiller

7 Cíle a postup praktické části diplomové práce

Cílem praktické části DP je popsat a reflektovat uplatnění dramatické výchovy v projektovaném a realizovaném kurikulu základní školy sv. Voršily v návaznosti na konkrétní podmínky a jejich vývoj. Praktická část DP je vedena zejm. otázkami:

- Jak se uplatňuje a vyvíjí dramatická výchova v podmínkách konkrétní školy?
- Jaké lze uvést příklady inspirativní praxe?
- Jaké argumenty z popsané zkušenosti plynou pro zařazování dramatické výchovy do kurikula té konkrétní základní školy?

Metodologicky je praktická část diplomové práce založena především na popisu a reflexi dramatické výchovy, kterou ve škole od počátku vede jako pedagog autorka. Budou zde uváděny příklady inspirativní praxe práce s žáky, informování kolegů nebo funkčního dalšího vzdělávání pedagogů dramatické výchovy. Práci se autorka snaží solidně popsat, co se dělo a co v rámci výuky dramatické výchovy dělala, a tyto činnosti a procesy kriticky reflektovat. Přesto nebo právě proto si je autorka vědoma jistého rizika subjektivity zachyceného obrazu dramatické výchovy ve škole. Objektivitu přinášeného obrazu o dramatické výchově posiluje tím, že o dramatické výchově ve škole vedla rovněž rozhovory s dalšími kolegy ve škole a také s žáky, kteří hodiny dramatické výchovy v minulosti absolvovali.

Nejobsáhlejší částí praktické části diplomové práce je pak reflexe online výuky, neboť vzhledem k rozhodnutí zpracování tématu dramatické výchovy v prostředí základní školy sv. Voršily došlo v období, kdy byla online výuka zavedena do škol. Autorka tak díky tomu nasbírala pro její zpracování a reflexi nejvíce podkladů.

Reflexi dramatické výchovy na škole sv. Voršily se podařilo získat především mezi kolegy, kteří byli třídními učiteli žáků, v jejichž třídách se dramatická výchova vyučovala. Jsou to tedy reflexe v rozmezí let 2016-2022, a to od kolegů z druhého stupně. Výuka na prvním stupni byla započata až ve školním roce 2021/22, přesto je přiložena reflexe i z prvního školního roku této výuky, tedy od pedagogů třetích tříd.

8 Základní škola sv. Voršily, její školní vzdělávací program a dramatická výchova v ŠVP

Dramatická výchova na škole sv. Voršily je součástí výuky jako samostatný předmět, a to od školního roku 2016/17 až doposud. Předmět dramatická výchova zde prošel a stále prochází vývojem, ať už v návaznosti na postavení dramatické výchovy v rámci výuky (výuka nejprve na druhém stupni, nyní na obou stupních, prostorové podmínky apod.), tak i v souvislosti se společenským děním ve světě (jako byla především pandemie koronaviru). Bohužel ani v současné době není světové dění příliš stabilní a už nyní, v průběhu psaní této práce, se objevují nové skutečnosti zasahující také do oblasti školství (příchod lidí žáků prchajících před válkou na Ukrajině). Je tedy možné očekávat další pedagogické, výchovné a v poslední řadě i umělecké výzvy.

Jak již bylo zmíněno v úvodu, dramatická výchova byla na ZŠ sv. Voršily nejprve vyučována na 2. stupni, a to v šestých a sedmých ročnících. V současné době proběhly výrazné změny vzhledem k úpravě ŠVP v návaznosti na revizi vzdělávacího programu (kap. 4.2). Do výuky přibýly hodinové dotace pro předmět IT (informační technologie). Tato změna se dotkla také dramatické výchovy, která je na ZŠ sv. Voršily v rámci 2. stupně od školního roku 2021/22 nově vyučována pouze v šestých ročnících. Zrušena tak byla výuka v ročnících sedmých. Od téhož školního roku je dále dramatická výchova na škole sv. Voršily nově vyučována na stupni 1., a to v ročnících třetích.

Hodinová dotace předmětu dramatická výchova je tedy zachována (8 vyučovacích hodin týdně), z toho jsou 4 vyučovací hodiny realizovány na 2. stupni (6. r., třídy A, B) a nově 4 vyučovací hodiny na 1. stupni (3. r., třídy A, B). Pro třetí ročník bylo tedy nutné vypracovat nový ŠVP, který je i součástí praktické části této DP (kap. 11.1).

V začátku zavedení předmětu dramatická výchova (2016-2021) se ŠVP držel obecně platných výstupů:

- Žák uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla,
- propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých,

- rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí,
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou,
- přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku.

Učivo:

- základy kultivovaného mluvního a pohybového projevu, základy hlasové hygieny a správného držení těla,
- práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla,
- verbální a neverbální komunikace,
- etudy, improvizace,
- vstup do role, jevištní postava,
- dramaturgie literární předlohy dramaturgie, režie, herecká práce.

8.1 Voršilský strom jako koncept hodnotového vzdělávání

Jak je zejména z úvodu diplomové práce patrné, základní škola sv. Voršily je křesťansky orientovanou školou. I z toho vyplývá, že její výchovně vzdělávací působení je postaveno na etických a křesťanských hodnotách a škola usiluje o důvěryhodné, bezpečné a spolupracující prostředí. Jejím posláním je také naplňovat voršilské heslo „*SERVIAM – Budu sloužit*“, které je symbolem životního postoje, jenž škola vštěpuje také svým žákům prostřednictvím hodnotového vzdělávání. Pomineme-li rozměr duchovní, vztahuje se hlubší poslání tohoto hesla také k učení, chování a práci pro společnost k prospěchu svému i ostatních. Cestu k naplnění voršilského hesla *SERVIAM* zastupuje deset ctností, které se prolínají všemi aktivitami, výukou a výchovou, zkrátka celým voršilským školním společenstvím. Tyto hodnoty jsou rozvíjeny nejen v dětech, ale i jejich pedagozích. Symbolem těchto ctností je pak tzv. Voršilský strom (**příloha 2**), jehož kořeny, kmen a listy mají znázorňovat ctnosti, na kterých stojí školní společenství.

Mezi deset ctností Voršilského stromu patří:

- Spolu je nám dobře
- Ctíme pravidla
- Vnímáme a nasloucháme
- Jednáme poctivě
- Dáváme a přijímáme
- Přemýšlíme a radujeme se
- Máme víru a naději
- Jsme odvážní a vytrvalí
- Máme se rádi
- Vážíme si okolí

Není zde tedy od věci připomenout vymezení dramatické výchovy Kristou Bláhovou (kap. 2), a to zvláště vzhledem k akcentu etické roviny v její interpretaci, která představuje dramatickou výchovu mj. i jako obor pomáhající vychovávat empatickou osobnost, respektující druhé lidi, osobnost, která se učí ostatním naslouchat, vnímat je a soucítit s nimi a jež se učí s ostatními také spolupracovat na společném díle. Dramatickou výchovu představuje jako obor, který učí vnímat skutečnost v celé její hloubce a složitosti včetně mravních dilemat. Jako obor, jenž učí, jak se v pochybnostech vyznat a na základě toho i samostatně a odpovědně rozhodovat. Další paralelu mezi hodnotovým konceptem vzdělávání a dramatickou výchovou je možné nalézt mezi hodnotami Voršilského stromu a osnovami pro Obecnou školu (kap. 3.1). K podpoře etické výchovy, komunikace a sounáležitosti může být uplatněn nespočet dramatickových aktivit a her, založených na rozvoji naslouchání, vnímání, na empatii a kooperaci. Dramatická výchova tím tedy podtrhuje smysluplnost svého zavedení do výuky právě na této škole.

9 Realizace dramatické výchovy v ZŠ sv. Voršily

Jak již bylo zmíněno v úvodu práce, dramatická výchova byla na ZŠ sv. Voršily zavedena ve školním roce 2016/17, a to především díky zájmu ředitele školy. Tento zájem ze strany vedení znovu potvrzuje zjištění (kap. 4.1), ze kterého vyplývá, že zásadní vliv na zavedení a následně i na rozvoj předmětu dramatická výchova mají díky své podpoře právě ředitelé škol.

9.1 Počátky dramatické výchovy na 1. a 2. stupni v roce 2016 /2017

„aneb začínáme s celou třídou šestáků“

Počátky zavedení dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily byly bez ironie přinejmenším dobrodružné. Podmínky, ve kterých byla dramatická výchova na škole zpočátku realizována, byly doslova „partyzánské“. Jak již bylo zmíněno výše, školní inspekce doporučila posílit na škole zastoupení esteticko-výchovných předmětů. Shodou okolností se právě v této době ucházela o pozici učitelky hudební výchovy pro druhý stupeň a pozici vychovatelky autorka této diplomové práce. Na základě profesního portfolia byla oslovena ředitelem školy také pro výuku předmětu dramatická výchova.

V úplném začátku nástupu autorky do výuky, ve školním roce 2016/17, měl být předmět dramatická výchova vyučován nejprve pouze v šestém ročníku s tím, že se výuka v následujícím školním roce rozšíří také na ročník sedmý. Ve školním roce 2016/17 tedy výuka probíhala ve dvou třídách, konkrétně ve třídách 6. A a 6. B, a předmět dramatická výchova byl zařazen mezi předměty povinné, nikoli povinně volitelné.

Charakteristika skupiny

Jak již bylo uvedeno výše, předmět dramatická výchova byl do výuky na ZŠ sv. Voršily ve školním roce 2016/17 zařazen v historii školy poprvé. Chyběla tedy předchozí zkušenost s touto výukou a předpokládalo se, že bude moci probíhat podobně jako v komplementárních předmětech, tedy jako ve výtvarné a hudební výchově, tedy s celou třídou. Třídy tudíž zůstaly v prvním školním roce výuky dramatické výchovy neděleny. Obě skupiny (obě šesté třídy) byly heterogenní, s počtem 28 žáků a zastoupení dívek a hochů bylo v obou třídách vyvážené.

Prostorové podmínky

Dalším faktorem, jenž hrál (vedle počtu dětí ve skupině) v koncepci výuky významnou úlohu, byly prostorové podmínky. Výuka dramatické výchovy probíhala v již zmíněném školním roce v gymnastickém sále školy. V tomto prostoru velikosti menší tělocvičny bylo umístěno cvičební nářadí a lezecká stěna. Sál byl tedy akusticky náročný, zejména ve chvílích, kdy v bazénu umístěném vedle a odděleném nepříliš silnou stěnou, propouštějící světlo i zvuk, probíhala výuka plavání.

Příjemná byla naopak možnost sezení na podlaze a mohly se tak zde praktikovat nejen aktivity zaměřené na rozvoj pohybových dovedností a prostorového cítění, ale i relaxační techniky. Pro lepší komfort byly ještě zakoupeny „podsedačky“, a to zejména pro aktivity, které vedly ke komunikaci v kruhu.

Postavení DV v rámci kolektivu učitelů

Zařazení dramatické výchovy do výuky mezi ostatními předměty s sebou zpočátku neslo – zejména v prvním roce výuky – jistou nedůvěru jak ze strany rodičů, „proč mají mít žáci místo zeměpisu dramaťák“, tak i ze strany učitelů, kteří se mnohdy s dramatickou výukou a jejími metodami setkali poprvé a nerozuměli tak, v čem spočívá její přínos. Někteří z kolegů také sdíleli podobné názory jako rodiče, tedy „k čemu takovýto předmět vůbec je“ a zda „nezabere hodiny na úkor důležitějších předmětů“. Tyto otázky se také řešily jak na pedagogické radě, tak i na třídních schůzkách. Na pedagogické radě se obhajoby dramatické výchovy ujal ředitel školy a vysvětlil učitelům, že žákům ukráceny hodiny ostatních předmětů nebudou, ale že jim bude pouze upravena hodinová dotace v rámci jednoho školního roku, která bude rozložena do celkové výuky na druhém stupni. Toto dále tlumočili třídní učitelé rodičům, což postupně vedlo k uklidnění atmosféry.

Zda tedy dramatická výchova mezi učiteli obstojí a bude jimi vnímána jako plnohodnotný předmět, záleželo pak především na autorce této DP. A také na tom, zda a jakým způsobem nově zavedený předmět přijmou žáci. Vše se tedy odvíjelo jak od odborné připravenosti, tak i od osobnostních předpokladů nově přijatého pedagoga.

Cíle a očekávané výstupy

Podle zmíněného do té doby platného ŠVP (kap. 8) se od žáka 2. stupně ZŠ sv. Voršily v rámci předmětu dramatická výchova očekávalo, že dosažené schopnosti nabyté v hodinách dramatické výchovy budou směřovat zejména k jeho osobnostnímu a sociálnímu rozvoji, tedy

konkrétně ke kultivaci mluvního projevu při každodenní komunikaci, k rozvoji schopnosti sebevyjádření, ke zmírnění ostychu, k rozvoji fantazie a orientace v prostoru a v neposlední řadě k podpoře spolupráce s ostatními, k respektování druhých a schopnosti sebereflexe.

Nejčastější metody a techniky

Pro dosažení výše zmíněných cílů a výstupů v rámci podmínek, ve kterých byla výuka realizována, byly jako metody a techniky nejčastěji voleny aktivity zaměřené na soustředění a uvolnění, dále pohybové aktivity, aktivity rozvíjející komunikaci a spolupráci a především improvizace. Bohatým zdrojem aktivit v tomto období se stal zásobník dramatických her a improvizací Evy Machkové *Metodika dramatické výchovy* (2015), ve kterém bylo možno nalézt další oporu pro dramaticko-výchovnou práci, včetně odkazů na kořeny DV a plánování práce.²³

Základním předpokladem smysluplné práce bylo také navození tzv. bezpečného prostoru. Prostoru vzájemné důvěry, ve kterém by se žáci měli cítit dobře a mohli tak i před zraky svých spolužáků vstupovat do prostoru hry, kde si mohli vyzkoušet aktivity vedoucí ke svému rozvoji a v neposlední řadě i k radosti. Dalším pokynem, který byl žákům decentně vštěpován, bylo navozování atmosféry přející pozornosti.

Mezi nejčastěji praktikované aktivity pak patřila chůze po prostoru a její varianty (štronzo, štronzo se zavřenými očima a určování po paměti, kde kdo stojí, dále prostředí, které určilo rámeček pohybového ztvárnění, živé obrazy, gordický uzel, živé pexeso apod.). Královskou disciplínou se pak staly improvizace, které se nakonec vzhledem k podmínkám (28 žáků v sále) ukázaly jako nejvhodnější metoda práce.

Reflexe DV ve školním roce 2016/17

Tento školní rok byl náročný v mnoha ohledech, a to zejména vzhledem k vysokému počtu žáků ve výuce a celkově vzhledem k náročným prostorovým podmínkám. Přesto jej lze charakterizovat jako počátek cesty zařazení dramatické výchovy do kurikula a jako otevření prostoru pro další rozvoj a uplatnění tohoto předmětu na této škole. Podstatnou motivací pro samotnou výuku tak byl nejen zájem žáků o předmět, ale také již zmiňovaná podpora ze strany ředitele. Také se podařilo vytvořit přátelský a spolupracující vztah s převážnou většinou kolegů ve škole, což se stalo další motivací pro pokračování již započaté cesty.

²³ Inspirace pro aktivity vycházela především z těchto publikací: E. Machková: *Metodika dramatické výchovy*; I. Bečvářová: *Pracovní listy z dramatické výchovy*; H. Budínská: *Hry pro šest smyslů*; J. Machalíková at al. *Improvizace ve škole*

Reflexe žáka:

Získání reflexe tohoto školního roku nebylo snadné, neboť žáci školy, kteří navštěvovali ZŠ sv. Voršily v době, kdy zde byla započata výuka dramatické výchovy, jsou již nyní (v době psaní této práce) studenty středních škol. Pro zpětnou vazbu (reflexi hodin) byli žáci osloveni prostřednictvím sociálních sítí, zareagovala však pouze jedna žákyně. S touto žákyní, dnes (v době psaní této práce) již studentkou střední pedagogické školy, byla autorka v bližším kontaktu také proto, že jí už na ZŠ byla nápomocna při výběru dalšího studia a také při přípravě na recitační soutěže.

Reflexe žákyně je rozdělena na dvě části, a to nejprve na (kratší) reflexi šestého ročníku a na reflexi ročníku sedmého. Reflexe sedmého ročníku je zařazena až v následující kapitole reflektující dramatickou výchovu v 7. ročníku školního roku 2017/18.

A.

V šesté třídě nám začal neobvyklý předmět, byla to dramatická výchova. Hrát divadlo, improvizace, přednášet básně mě vždy moc bavilo. Nejen proto to byl jeden z mých nejoblíbenějších předmětů, ale také proto, že jsme se hodně nasmáli a vedla nás skvělá paní učitelka, díky které se do hraní zapojila i ta nejtišší dívka ze třídy. Tento rok jsme měli dramatickou hodinu celá třída dohromady v malém sále. Je pravda, že místo pro celou třídu tam moc nebylo, ale zvládali jsme to, vlastně upřímně mně to ani moc nevadilo. Trochu problém byl v tom, že vedle byl plavecký bazén a v tu dobu tam trávily čas nějaké akvabely, které měly velmi nahlas hudbu, člověk se pak hůř soustředil, ale když nad tím zpětně přemýšlím, možná nám to pomohlo mluvit víc nahlas. Tehdy jsme dělali hodně improvizace, ty mě moc bavily. Myslím si, že je to docela důležité občas hrát ty improvizace a celkově mít předmět dramatické výchovy, děti se zasmějí, ale rozšíří své sociální vztahy, komunikační dovednosti, nebudou mít tak velký problém mluvit na veřejnosti, před cizími lidmi a dokážou se lépe přizpůsobovat i začlenit.

9.2 Dramatická výchova a její postavení v roce 2017/2018

„divadlo fórum a dramafák i v sedmičce“

Následující školní rok navázal na dosažené zkušenosti z roku minulého. Dále se také v následujícím školním roce 2017/18 nově otevřela výuka dramatické výchovy pro sedmý ročník. Výrazným posunem byla i změna prostoru a rozdělení tříd na dvě skupiny. Tyto změny pomohl zrealizovat ředitel školy. Dalším podnětem, na němž se v rámci etablování

dramatické výchovy v kurikulu ZŠ sv. Voršily také přímo podílel, byla spolupráce s Fórem pro prožitkové vzdělávání²⁴ a zařazení metodiky tohoto divadla do výuky v sedmých ročnících.

Charakteristika skupin

Jak již bylo zmíněno, podařilo se získat svolení vedení školy k rozdělení tříd na polovinu. Ředitel školy vyšel opět vstříc této prosbě, bez jejíhož vyslyšení by výuka dramatické výchovy dál pokračovat nemohla. Vytvořil tak nové podmínky a výuka dramatické výchovy se rozšířila do osmi skupin, tedy po dvou skupinách ve třídách 6. A, B a 7. A, B.

Skupiny v šestých ročnících byly heterogenní, tedy smíšené (dívky, chlapci). Skupiny v sedmých ročnících byly v tomto školním roce v 7. A heterogenní (v rámci každé z obou skupin dívky i chlapci) a v 7. B pak homogenní (jedna dívčí a druhá chlapecká). Toto rozdělení vzniklo nezávisle na autorce (vyučující dramatické výchovy), a to vzhledem k rozvrhovým potřebám. Podmínky pro výuku byly tedy v každé skupině zcela jiné už vzhledem k její organizaci, což vyžadovalo vysokou flexibilitu ze strany vyučujícího pedagoga.

Prostorové podmínky

V tomto školním roce byl pro výuku dramatické výchovy zajištěn také nový prostor, a to v ateliérové třídě, primárně určené a vybavené pro výtvarnou výchovu. Odpadl tak problém s akustikou a také s případnou neukázněností žáků, kteří se (pakliže pedagog nevyvinul větší úsilí) při vstupu do gymnastického sálu ihned rozprchli po prostoru i náradí. O výrazném hluku, který žáci uměli v takovémto případě vytvořit, ani nemluvě. V ateliérové třídě se však ztratila možnost zařazení zejména uvolňujících a relaxačních technik, pro jejichž realizaci není třída výtvarné výchovy příliš vhodná. Nicméně i tomuto prostoru bylo možné výuku dramatické výchovy poměrně dobře přizpůsobit a změna to byla v konečném důsledku vítaná. Ateliérová třída byla útulná, světlá a prostorná a pro aktivity byla dovybavena podsedáky.

Očekávané výstupy, cíle

V tomto školním roce došlo k posunu také vzhledem k očekávaným výstupům žáka druhého stupně. K již zmíněným kompetencím žáka šestého ročníku přibýly kompetence žáka ročníku sedmého. Ty se rozšířily zejména o dovednosti spojené s tvůrčím procesem, který s sebou nesla práce s tématem a práce na přípravě divadelního tvaru. Šlo především o výběr tématu

²⁴ <https://www.forumppv.cz/portfolio-item/divadlo-forum/>

a jeho zpracování do podoby scénáře, jednání v rolích, interakci s ostatními žáky – postavami, práci s rekvizitami a kostýmy, práci s kostýmními znaky a jevištním prostorem a v neposlední řadě vystoupení před diváky (zde před spolužáky a učiteli) s vědomím zodpovědnosti za společný výsledek.

Reflexe školního roku 2017/18

Jak již bylo zmíněno, byl tento školní rok plný mnoha změn. Nejpřínosnější změnou, kterou se podařilo uplatnit díky vstřícnosti ředitele školy, bylo především snížení počtu žáků ve skupině na polovinu (v průměru na 14 osob). Dále se podařilo získat pro výuku dramatické výchovy nový, lépe vyhovující prostor v ateliérové učebně výtvarné výchovy. I přes některé nevýhody (křehké výtvarné instalace v prostoru, podlaha od barev apod.) to byla změna vítaná. Nový prostor skýtal útulnější místo pro práci a bylo tak možno zařadit vedle pohybových aktivit také aktivity pro komornější práci, jako např. aktivity pro rozvoj verbální a neverbální komunikace. Dále se v prostoru učebny nacházelo malé podium – stupínek, který přirozeně členil prostor na „pracovní“ a „předváděcí“. V praxi to tedy např. vypadalo tak, že při zadané práci zkoušely děti zpracovat zadané téma v „pracovní“ části třídy a na předvedení úkolu (etudy) si volily prostor „předváděcí“ neboli stupínek. Ani toto však nebylo striktní, děti měly možnost výběru se v rámci zadaných úkolů i jejich předvedení pohybovat svobodně po celé místnosti.

Další posun, zejména z metodického hlediska, pak nastal díky zařazení práce prostřednictvím Fóra pro prožitkové vzdělávání. Této spolupráce se zúčastnili žáci, kteří v předchozím školním roce chodili do šesté třídy. Prošli tedy již základními dramatickými aktivitami a mohli se tak pokusit v rámci svých možností zapojit do projektu. Žáci sedmého ročníku si tedy ve svých skupinách vybrali témata z nabídky, kterou předložila platforma Fórum pro prožitkové vzdělávání. Patří sem především témata prevence šikany, lidských práv a mediální gramotnosti. Ve spolupráci s Fórem pro prožitkové vzdělávání pak herci pro žáky naší školy zahráli představení s názvem *Proč zrovna já?*, kterého se žáci interaktivně zúčastnili a jež se stalo inspirací pro jejich vlastní divadelní práci.

Reflexe žákyně:

A.

V sedmé třídě jsme byli rozděleni na dívky a chlapce a dramatickou výchovu jsme měli v ateliéru, kde byly stoly, židle a dost místa. V tomto školním roce nás navštívilo divadlo Fórum, které pro nás mělo připravený program. Řešili jsme média a šikanu prostřednictvím

sociálních sítí, což byla důležitá témata. Za devět let na základní škole sv. Voršily jsme měli hodně preventivních programů, ale ten, který si nejlépe pamatuji, byl tento, protože jsme si situace sami zkoušeli, já osobně jsem si to zkusila a byl to krásný, ale hlavně poučný zážitek. Dále jsme si ve skupinkách připravovali scénky stále na toto téma, které jsme vcelku probírali, tuším, že zhruba půl roku. Na konci školního roku jsme pak měli vystoupení pro naše mladší spolužáky a podle ohlasu se to moc líbilo.

Abych to tedy shrnula, tento předmět mi dal hodně. Naučila jsem se lépe interpretovat, rozvíjela jsem svou kreativitu a lépe jsem se začlenila do své třídy, ačkoliv jsem zde byla od první třídy. Naše paní učitelka N. Nováková byla vždy milá a trpělivá, myslím, že na všechny z nás působila skvěle, protože udělat si srandu sám ze sebe k tomuhle předmětu taky patří a před ní mi to nedělalo problém. Navíc jsem se vydala na cestu životem, kde se mi dramatická výchova velmi hodí, studuji totiž předškolní pedagogiku.

9.2.1 Fórum pro prožitkové vzdělávání – divadlo Fórum

Výzva ke spolupráci s neziskovou organizací Fórum pro prožitkové vzdělávání pracující zejména metodou *divadla fórum*, přišla ze strany ředitele školy, a to teprve druhým rokem, kdy byla dramatická výchova na ZŠ sv. Voršily zařazena do kurikula. Pro oprávnění vést dramatickou výchovu v duchu Fóra pro prožitkové vzdělávání bylo nutné absolvovat certifikovaný divadelní seminář – workshop, a tím zařadit metodiku divadla fórum do dramatické výchovy na škole sv. Voršily. Jisté počáteční pochybnosti zmizely již první den semináře.

Seminář na základě metody divadla fórum se konal pod vedením Jitky Andrlíkové, ředitelky NO Fórum pro prožitkové vzdělávání, z. ú. Seminář, jehož bylo potřeba se zúčastnit, byl určen pedagogům pod záštitou MŠMT a byl dále podpořen grantem Evropské unie. Účastnila se jej skupina kolem 30 pedagogů a primární cíl projektu je možné shrnout jako předání klíčových poznatků z oblasti prevence xenofobie, netolerance a násilí. Smyslem semináře bylo poskytnutí náhledu, jak podobným negativním a potenciálně velmi rizikovým situacím předcházet a jak se v případě vzniku těchto situací odpovídajícím způsobem zachovat (v roli případné oběti, ale například i v roli svědka takovéto situace). Pedagogům (v případě zmíněného workshopu výhradně jim) byl zároveň poskytnut náhled, jak v rámci školních preventivních programů, případně i další výuky využívat nástroje **prožitkové pedagogiky**.

Podle reflexí, které má Fórum pro prožitkové vzdělávání k dispozici, dlouhodobější zkušenosti ukazují, že řada pedagogů pro vybrané tematické oblasti v návaznosti na realizovaný program na škole tyto nástroje následně ve výuce ve vhodných situacích skutečně využívá. Preventivní program tak má napomoci tomu, aby na školách, kde byl realizován, došlo k omezení rizika vzniku krizových situací.

Dalším dílčím cílem bylo navázání spolupráce mezi skupinou umělců Fóra pro prožitkové vzdělávání a školami, jejichž pedagogové by v rámci své výuky mohli prostřednictvím metodiky divadla fórum odkrývat a blíže zkoumat různá aktuální palčivá témata. Základní technika Fóra pro prožitkové vzdělávání, technika divadla fórum, je charakterizována tím, že jejím prostřednictvím má divák možnost účastnit se přímo děje, stát se aktérem, vstoupit do problematické situace, prožít ji a svým jednáním ji proměnit, obrátit v lepší. Její podstatnou charakteristikou je tak síla prožitku a možnost proměny situace.

Citace: Jde totiž zejména o jejich aktivní zapojení do děje s cílem zvrátit jeho negativní vývoj. Dochází k diskusi o chování lidí – herců, k pochopení daného problému a jeho příčin a možných následků, jeho řešení či vyřešení. Tím vším se následně prohlubuje i empatie diváků. Cílem tedy není najít a následně na jevišti přehrát ideální řešení inscenovaného příběhu či jeho krizových situací, ale prostřednictvím divadelní akce a společné diskuse zkoumat svůj vlastní vztah k danému problému, uvědomit si své způsoby jednání a podrobit je vnitřní, případně i otevřené společné kritice spolu s dalšími diváky.
(<https://www.forumppv.cz/>)

Nabídka Fóra pro prožitkové vzdělávání pod vedením Jitky Andrlíkové je pestrá a nadále se rozšiřuje. Vedle již zmíněných představení Fórum dále nabízí projektové dny ve formě strukturovaného dramatu, semináře a workshopy pro pedagogy a v neposlední řadě také online představení na akcentovaná témata, jako je již zmíněná šikana a dále i kyberšikana, finanční gramotnost, poruchy příjmu potravy, téma lidských práv, demokracie, tolerance k odlišným kulturám apod.

Reflexe spolupráce s Fórem pro prožitkové vzdělávání

Přes počáteční nejistotu je možné hodnotit spolupráci s kolegy z Fóra pro prožitkové vzdělávání a především s ředitelkou Jitkou Andrlíkovou jako obohacující a velmi přínosnou. V rámci dvouleté spolupráce měli žáci ZŠ sv. Voršily možnost zhlédnout tři hraná představení a na základě svého výběru nazkoušet a zrealizovat představení pro své mladší spolužáky ve škole.

Herci divadla byla odehrána následující představení:

- Jsi nula...!!! (kyberšikana)
- Proč zrovna já? (šikana)
- Mediální bludiště (mediální gramotnost)

Žáci sedmých ročníků byli zaujatí nejen spoluprací s herci, ale také svou vlastní tvůrčí prací na vlastním divadelním tvaru. Ohlas přišel také ze strany přihlížejících spolužáků, kteří mohli nejen „obdivovat“, jaké „divadlo“ pro ně jejich starší spolužáci dokázali přichystat, ale také se mohli sami stát aktéry děje a mít tak alespoň pomyslný vliv na proměnu situace. I když si divadlo fórum neklade za cíl složité situace, o kterých hraje, vyřešit, nabízí možnost, jak v rámci bezpečné herní situace jednat tak, aby k eventuálnímu možnému vyřešení nebo hlubšímu pochopení problému mohlo prostřednictvím jednání v ní dojít.

Žáci sedmého ročníku si tak mohli vyzkoušet v podstatě celý divadelní proces počínaje volbou tématu přes zapsání dějové linky a scénáře, využití rekvizit (reálných i zástupných), rozdělení rolí až po samotný vstup do role včetně jejího nazkoušení. Bonusem pak byla samotná realizace – vystoupení před spolužáky, kteří po zhlédnutí nešetřili chválou ani potleskem.

Navázání spolupráce s Fórem pro prožitkové vzdělávání je tak možné vnímat jako velmi přínosné, ať už jako proběhlou, či v budoucnu dále možnou realizovatelnou spoluprací.

Obrázek 1: Naladění diváků před vystoupením



9.3 Dramatická výchova a její postavení v roce 2018/19

„nový tematický plán pro šestáky, v sedmičce impro a Fórum pro prožitkové vzdělávání“

V charakteristice DV v tomto školním roce jsou nejdůležitějšími tématy:

- a) propracovanější struktura hodin pro šestý ročník,
- b) improvizací metody a Fórum pro prožitkové vzdělávání v ročníku sedmém.

Díky většímu prostoru a především díky menšímu počtu žáků bylo možné opřít se v tomto školním roce o nový tematický plán, jenž byl podrobněji rozvržen dle jednotlivých aktivit se zacílením na rozvoj všech výše zmíněných kompetencí žáka druhého stupně, zde **šestého ročníku**. Podle tematického plánu tak byly praktikovány jednotlivé aktivity se zacílením na rozvoj konkrétních dovedností v daném období (měsíci). Aktivity pro rozvoj nových dovedností však byly v rámci hodiny uvedeny také aktivitami předchozími. Aktivity na rozehrání a aktivity rozvíjející soustředění a vnímání tak i nadále uváděly téměř každou hodinu dramatické výchovy.

Tematický plán - ZŠ sv. Voršily, Ostrovní 9, Praha 1

Jméno vyučujícího: Monika Nováková

Předmět: Dramatická výchova

Školní rok: 2020/21

Ročník: 6.

Září: Aktivity na seznámení, rozehrání, uvolnění, soustředění.

Říjen: Rozvoj smyslového vnímání.

Listopad: Kontakt, skupinová spolupráce.

Prosinec, leden: Komunikace (verbální, neverbální, dýchání, hlas, hlasová hygiena, artikulace, mluvní tempo).

Únor: Rytmičká cvičení (rytmus světa kolem nás, propojení pohybu a rytmu, rytmická paměť).

Březen: Pohyb, pantomima (práce s těžištěm, držení těla, koordinace, orientace v prostoru).

Duben: Loutka (základy práce s imaginární, zástupnou loutkou, papírová loutka).

Květen: Improvizace, etudy (jednoduchá etuda – vystavění etudy začátek (uvedení do tématu), prostředek, zakončení).

Červen: Hry a aktivity žáků, jejich vlastní vedení aktivit a her, lekce DV.

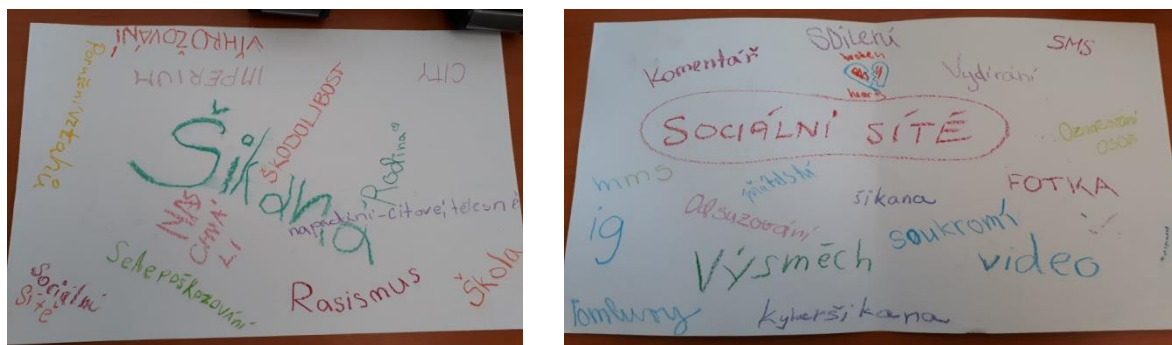
V **sedmém ročníku** pak i nadále pokračovala práce metodikou divadla fórum. Žáci měli možnost si vybrat mezi hodinami improvizací a nazkoušením vystoupení. Chlapci si jednohlasně vybrali improvizace, dívky pak chtěly zrealizovat představení.

V rámci improvizací chlapci prošli škálou improvizací metod přes improvizace pohybové, simultánní až po tzv. „long formy“.

Děvčata si jako téma divadla vybrala kyberšikanu. Téma bylo již v té době velmi aktuální a není od věci zmínit, že se tato práce a následné vystoupení realizovaly ještě před výrazným zviditelněním této problematiky v dokumentu režiséra Víta Klusáka „V síti“. Vystoupení se opět odehrálo pro žáky pátých ročníků a opět se setkala s ohlasem.

Brainstorming a příprava na představení s tématem šikany a kyberšikany:

Obrázek 2: Brainstorming a příprava na představení s tématem šikany a kyberšikany



Reflexe žáků

Pro reflexi roku 2018/19 byli osloveni žáci tehdejšího 7. ročníku (v době psaní této práce již studenti středních škol), a to celkem 15 žáků, reflexi vypracovalo 6 žáků. Bylo tak učiněno prostřednictvím výukové platformy Teams, neboť v době sběru dat pro tuto diplomovou práci probíhala výuka vzhledem k celostátnímu lockdownu z prostředí domovů. Reflexe se vztahovala k oběma školním rokům, po které výuka DV trvala. Děvčata tak většinou zreflektovala oba roky, chlapci pak především rok, kdy probíhaly improvizční aktivity. Reflexe byly otevřené, žáci odpovídali na dotazy, zda dramatickou výchovu absolvovali rádi a případně v čem je hodiny dramatické výchovy obohatily. Vzhledem k tomu, že se ze všech oslovených žáků vyjádřilo pouze šest, jsou zde tyto reflexe uvedeny všechny. Jsou přepsány a ponechány v co nepůvodnější podobě, včetně hovorových výrazů a emotikonů.

L.

Mně hodiny DV moc pomohly s mluvením na veřejnosti a také to byly vždy hodiny, na které jsem se moc těšila. To, jak jsme hrály různé scénky a na konci sedmičky jsme hrály divadlo o šikaně. Celkový váš přístup byl velice vřelý a hezky se na DV vzpomíná.

A.

Strašně moc mě bavila hra, kde jeden řekl slovo a druhý na něj musel navázat jeho slovem, které se mu vybavilo jako první po tom předchozím. Hodiny mi určitě pomohly k lepšímu mluvenému projevu. Před tím jsem se dost bála mluvit před lidmi a potom to bylo mnohem

lepší. Pokaždé po hodině jsme si s holkama povídaly a probíraly aktivity, které jsme dělaly, a tak si měla každá z nás možnost popovídat i s tou, se kterou by si normálně nic neřekla, což bylo moc fajn. :) A jako poslední musím přiznat, že největší zábava (a zároveň oblíbená klasika) byly improvizace. :)

B.

Mě hodiny DV bavily. Hlavně improvizace a hraní celkově, sice jsem až někdy asi v osmé třídě pochopila, že jsme se měli na hodinách učit i jiné věci než jen hraní, ale i tak mě to bavilo a na hodinu jsem se vždy těšila. Jako učitelka jste byla skvělá. Dokázala jste být milá a hodná a zároveň jste si dokázala získat náš respekt a hlavně pozornost.

V.

Nejdřív jsem nevěděl, co mám od dramatické výchovy čekat a považoval jsem ji za zbytečnost. Potom jsme ale udělali pár cvičení a zjistil jsem, že DV může být zábavná. Bavil mě improvizací trojúhelník, kdy jsme měli zadané pouze téma. Improvizace sama o sobě mi zase až tak asi nešla, ale často mi ostatní spolužáci pomohli. To nám pomohlo v našich kamarádských vztazích. Drželi jsme při sobě. Naučil jsem se předstupovat před publikum vždy čelem, nikdy ne zády. Také si vždy dávám pozor, abych mluvil tak, aby mě všichni slyšeli.

Na hodinách byla vždy zábava. Hodně jsme se nasmáli. Taky vždy ve třídě panovala přátelská atmosféra, kde se dobře vymýšlelo a hrálo. Se spolužáky jsme si i často o přestávkách říkali, co jsme tam nebo tam mohli zahrát lépe, nebo co se tam dalo změnit. Na hodiny jsme se, řekl bych, vždy těšili. Člověk nikdy nevěděl, co za vtipné scénky zase vymyslíme. V osmé třídě jsme si říkali, že škoda, že už nemáme „dramaták“.

J.

Hodiny mě bavily, byla to volnější hodina, kdy jsem se mohl uvolnit, byla při tom legrace. Přestal jsem se stydět při mluvení před větší skupinou (aspoň jsem se přestal bát tak moc). Improvizace mě zase naučily odpovídat na nečekané otázky.

Hodiny nám přišly zábavné – po každé hodině jsme se pak ještě celou přestávku bavili o tom, co jsme na hodině dělali, protože nám to přišlo moc fajn. Spolupráce mezi námi byla uvolněnější, než na jiných hodinách.

S Vámi byla zábava, ale zároveň jste věděla, kdy hodinu usměrnit a říct nám, kdy se máme soustředit. Nikdy jste na nás neřvala, kritiku jste říkala příjemnou formou a snažila jste se nám pomoci v tom, co jsme dělali špatně nebo když jsme nevěděli, co dál. Na hodiny jsme se opravdu těšili.

Nejvíce mě bavily improvizace v 7. třídě. Šestou třídu už si tolik nevybavuju, ale vzpomínám si, že mě bavila smyslová cvičení.

D.

Nejvíce mě bavila ta improvizace. Bylo to zábavnější a člověk mohl ukázat svoji představivost. Celkově si myslím, že to komunikaci mezi námi to moc neposílilo. A to ne kvůli vašim metodám, ale kvůli tomu, že nám v té době stačilo, že se bavíme s dvěma spolužáky. Já bych teď třeba podobné aktivity hodně ocenil. Přijde mi, že se kluci s holkami moc nebavíme.

Na druhou stranu jsem se díky hodinám naučil lépe sebe prezentovat. Naučil jsem se dávat více najevo svůj názor.

9.4 Dramatická výchova ve školním roce 2019/20

„nachystáno na „Rebely a rebelky“, bohužel lockdown“

Školní rok 2019/20 byl charakterizován slibnými plány a také práce v tomto školním roce se rýsovala velmi pěkně. Vedle plánů v pokračování ve spolupráci s Fórem pro prožitkové vzdělávání – divadlem fórum – se rýsoval také projekt *Rebelové a rebelky*. Bohužel oba plánované projekty byly přerušeny v březnu vyhlášením nouzového stavu.

Žáci **šestých ročníků** byli již od začátku velmi aktivní a vzhledem k tomu, že i mezi sebou velmi dobře komunikovali a měli pěkné vzájemné vztahy, mohly se aktivity už v šestém ročníku tohoto školního roku propojit s dramatickou/divadelní prací na základě předlohy. Jako předloha pro realizaci školního vystoupení byla vybrána kniha krátkých příběhů inspirovaných mladými hrdinkami a hrdiny, *Příběhy na dobrou noc pro malé rebelky* pro děvčata a kniha *Příběhy pro kluky, kteří se nebojí být výjimeční* pro chlapce (**příl. 3**). Práci na scénáři a následném představení autorka diplomové práce zamýšlela propojit s právě probíhajícím studiem na KVD DAMU, konkrétně s předměty „autorsko-dramatizátorský seminář“ a „inscenační projekt“. Bohužel, jak již bylo zmíněno, veškeré slibné začátky zmařil příchod koronaviru a s ním březnové uzavření škol.

Na tuto započatou a příjemnou práci se již bohužel nepodařilo s žáky navázat a zůstalo tak u rozpracovaných scénářů a alespoň jednoho videozáznamu začátku příběhu rebelky inspirovaného životem pirátky Grace O'Malley.

Práce se žáky **sedmého ročníku** se také rýsovala slibně. V prvním pololetí se k již zavedeným aktivitám připojily větší celky neboli dramaticko-výchovné lekce, a to na rozmanitá témata. Podařilo se tak propojení v rámci mezipředmětových vztahů a to zejm. s předměty český jazyk a dějepis. Pro dramaticko-výchovné lekce bylo využito mj. pracovních listů dramatické výchovy Ivany Bečvářové, konkrétně lekcí pro práci s poezií s názvem *Jdi a otevři dveře (příl. 4)*. V této lekci, ve které se pracuje s poezií, bylo úkolem žáků si vybavit dveře, byť neobvyklé, se kterými se již setkali, a popsat je. Dále se postupovalo podle zadání lekce až po výtvarné ztvárnění včetně přečtení. V reflexích pak žáci hovořili o symbolické rovině dveří.

Ve druhém pololetí se žáci sedmého ročníku již také těšili na divadelní práci v duchu divadla fórum. Žáci se v tomto roce opět zúčastnili interaktivního představení Fóra pro prožitkové vzdělávání *Jsi nula..!!!*, zpracovávajícího téma kyberšikany (**příl. 5**). Žáci opět aktivně vstupovali do rolí, aby tak mohli jakožto přímí aktéři pozměnit nebo zvrátit nepříznivý děj. Také tyto žáky představení a spolupráce s Fórem pro prožitkové vzdělávání zaujaly a na následujících hodinách dramatické výchovy začala příprava k vlastní realizaci příběhu o kyberšikaně. Tento projekt však byl také přerušen vyhlášením nouzového stavu. Ani na něj se již bohužel nepodařilo navázat.

9.5 Dramatická výchova ve školním roce 2020/21

„ve znamení online výuky“

Také školní rok 2020/21 přinesl pro pedagogy i žáky mnohé výzvy. Výuka byla z důvodu narůstající koronavirové pandemie přesunuta opět do online prostředí, tentokrát však na téměř celý školní rok (říjen–květen). Nároky tak byly kladeny na nový způsob výuky v neznámém online prostředí. Všichni učitelé a žáci se novým dovednostem učili doslova „za pochodu“. Nové nároky na výuku se objevily nejen vzhledem k nutnosti osvojení si nových technologických dovedností, ale také vzhledem k nutnosti vytvořit novou metodiku práce pro online prostředí.

Co se týká dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily, ani tento předmět nebyl změněn v přístupu k výuce ušetřen. Výhodou dramatické výchovy už z její podstaty bylo, že na ni nebyly v období lockdownu (potažmo online výuky) vzhledem k jejím výstupům kladeny tak přísné nároky (podobně jako u výtvarné, hudební a tělesné výchovy) jako v ostatních předmětech. Nevýhodou a nesporným nárokem (pakliže pedagog dramatické výchovy na její výuku za daných podmínek nerezignoval a výuka se tak nestala formalitou) však byla skutečnost, že její realizace byla „skrze monitory počítačů“ nesrovnatelně obtížnější, protože podstata dramatické výchovy spočívá v přímém kontaktu s jedincem a k jeho rozvoji tak dochází prostřednictvím aktivit, jež přímo souvisí s jeho aktivním zapojením.

Další podstatnou nevýhodou takovéto výuky pak byla izolovanost žáků zejména vzhledem k tomu, že mnoho dramaticko-výchovných aktivit cílí právě na vzájemnou spolupráci. Velkou oporou pro metodiku online výuky dramatické výchovy se tak stala vzájemná spolupráce mezi kolegy z oboru.

- **Zdroje inspirace online výuky dramatické výchovy**

Stejně tak jako pedagogové v ostatních esteticko-výchovných a pohybových předmětech museli i učitelé dramatické výchovy hledat zcela nové možnosti, jak svou výuku realizovat. Jak už bylo řečeno, velkou oporou se ve zcela nové situaci stala vzájemná spolupráce mezi pedagogy z oboru. Takovou první „vlastovkou“ a prvním inspiračním zdrojem pro online výuku se stala facebooková platforma sdružující pedagogy a lektory z dramaticko-výchovných oborů *Dramatáci* a *Dramatická výchova online*. Zde mohli tvořiví pedagogové sdílet dramaticko-výchovné aktivity, jež se tak mohly stát dalším zdrojem inspirace i pro ostatní. Patřily sem např. aktivity Pavla Skály a „jeho“ projekt *Hrajeme divadlo doma*²⁵, kterého se zúčastnili (ponejvíce) studenti a absolventi katedry dramatické výchovy. Prvotní společnou aktivitou se tak stalo online čtení knihy pro děti (jako první se četla *Ronja, dcera loupežníka*), kdy každý večer předčítal jiný aktér. Od této aktivity se dále odvinulo založení webové stránky *Živá kultura doma*, která se stala dalším bohatým inspiračním zdrojem pro možné způsoby online výuky a tvorby obecně.

²⁵ <http://zivakulturadoma.cz/hrajeme-divadlo-doma-pro-vsechny/>

Inspirativním zdrojem spolupráce pro výuku dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily bylo také navázání kontaktu a sdílení vzájemné inspirace spojením se zkušenou kolegyní Olgou Královou, působící na ZŠ Kunratice²⁶. Vedle vzájemně sdílených dramaticko-výchovných aktivit se jednalo také o zhlédnutí a rozbor několika představení pro děti a mládež.

Velmi inspirativní a přínosná byla také spolupráce s kolegyní Oksanou Kaplanovou, která často probíhala prostřednictvím webových stránek ZUŠ Louny²⁷ nebo již zmíněné platformy *Živá kultura doma*. Díky vzájemné komunikaci tak došlo např. k zapojení žáků ZŠ sv. Voršily do soutěže „O nejhezčí limerik“, do soutěže o báseň či povídku na téma „Štěstí“. Díky inspirativní spolupráci si děti (konkrétně žákyně 7. ročníků) vyrobily stínové divadlo a papírové loutky, jejichž příběhy pak rozvinuly do svých vlastních příběhů.

Významnou událostí v období online výuky bylo v neposlední řadě setkání s pedagožkou Janou Machalíkovou²⁸. Její vynikající online dílna – workshop, realizovaný katedrou KVD, byl nejen dalším zdrojem obrovské inspirace zejména vzhledem k metodice práce v online prostředí, ale také lidskou oporou.

S odstupem času je možné konstatovat, že covidová krize ukázala další podstatnou hodnotu dramatické výchovy, kterou je kolegalita a vzájemná nezištná spolupráce. Díky vzájemné komunikaci a ochotě sdílet své zkušenosti, nápady a postupy tak mohla dramatická výchova i v nelehkém covidovém období plnit své poslání.

9.5.1 Šestý ročník a online výuka

Z výše řečeného vyplývá, že se žáky šestého ročníku probíhal školní rok formou prezenční výuky krátce, tedy zhruba dva měsíce. Tato krátká doba bohužel neumožnila žákům hlouběji poznat a také jim hlouběji vštípit základní předpoklady pro smysluplnou spolupráci ve skupině, jako je přejímání pozornosti a bezpečný prostor apod. Ačkoli ale podstatná část výuky probíhala v online prostředí, i zde byla snaha o navození vzájemné pozornosti (poslouchání příspěvků spolužáků, nevypínání monitorů apod.) a vstřícné komunikace.

²⁶ <https://www.zskunratice.cz/ucitele/predmety-skolni-vzdelavaci-program/dramaticka-vychova>

²⁷ https://www.zuslouny.cz/?s=ucitele&id_ucitel=64

²⁸ <http://www.janamachalikova.cz/ome.html>

Ukázky z online výuky 6. ročníku

Není možné zde předložit veškerou online školní dramaticko-výchovnou práci, pro ukázkou alespoň některé z nich.

- **Podívej se a dovyprávěj**

Inspirací pro jednu z prvních online výuk byly již zmíněné webové stránky *Živá kultura doma*. Úkol pro žáky 6. ročníku vycházel ze zhlédnuté videonahrávky autorské pohádky, ve které autorka použila vedle vyprávění také zástupné loutky a rekvizity. Žáci měli za úkol pohádku zhlédnout a buď ji svými slovy dovyprávět a text zapsat, nebo ji odehrát pomocí běžných věcí z domácnosti a nahrávku poslat prostřednictvím online platformy Teams. V následujících online hodinách žáci své verze dokončení pohádek četli nebo promítali (prostřednictvím společného sdílení v aplikaci Teams) pohádky natočené. Následovala reflexe zaměřená na nápaditost zpracování. Velký ohlas pak měly práce žáků, kteří se rozhodli pohádkový námět natočit.

Zadání úkolu:

Milí šestáci,

zdravím vás všechny a zasilám vám odkaz na videonahrávku s natočenou a namluvenou pohádkou. Jak si jistě sami všimnete, je zvláštní tím, že její hrdinové jsou ztvárněni věcmi a obyvateli domácnosti. Jelikož i vy sami jste se ocitli doma, mám pro vás dva „domácí“ úkoly.

První – povinný:

- 1. Nejprve mi napište, jak tato pohádka bude podle vás (podle vaší fantazie) pokračovat a jak skončí. Můžete to napsat jako příběh nebo stačí vše zapsat v bodech, ale tak, abyste mohli podle těchto bodů konec pohádky odvyprávět.*

Příběh napište ve Wordu, text pohádky (nebo pohádku zapsanou v bodech) zkopírujte a vložte do „zadání“ v Teamsech.

Druhý – dobrovolný:

- 2. Druhý úkol je dobrovolný. Můžete zkusit natočit podobným způsobem svou vlastní pohádku. Fantazii meze nekladu, jen opět vyjděte z prostředí, ve kterém se nacházíte, a to z domova (doma, u babičky,...) nebo z venku (zahrada, les,...).*

Opět ji můžete zaslat prostřednictvím Teams do „zadání“ nebo (pokliže by bylo video dlouhé) na mou školní mailovou adresu. Odkaz na pohádku: <https://www.youtube.com/watch?v=oqxQXj2aA3w&t=35s>

Těším se na vaše příběhy! N.

- **Zimní příběh**

Inspirací pro jiné zadání samostatné práce v rámci online výuky byl příběh natočený a umístěný na již zmiňované platformě *Živá kultura doma*. Tentokrát šlo o příběh zpracovaný na motivy předlohy Daisy Mrázkové *Můj medvěd Flora*. Úkol pro žáky opět vycházel ze zhlédnuté videonahrávky. Příběh byl ztvárněn herci a pedagogy ZUŠ F. L. Gassmanna v Mostě²⁹ Pavlem Skálou a Barborou Gréovou, a to beze slov, pomocí loutek vedených jako loutky typu manekýn. Vše bylo natočeno v divadelním prostoru a příběh dokreslovala scénická hudba. Žáci měli za úkol opět pohádku zhlédnout a příběh buď v bodech, nebo souvislým textem odvyprávět. Materiál opět umístit do zadání prostřednictvím výukové platformy Teams. Varianty příběhů pak byly společně čtené v online hodině. Žákům nebylo záměrně sděleno, že jimi zhlédnutý příběh má předlohu, a to z toho důvodu, aby mohli vytvořit vlastní výklad zhlédnutého. V každé skupině se ale našel alespoň jeden žák, jenž příběh Daisy Mrázkové četl. Tento žák pak dostal za úkol s knihou příští hodinu seznámit i své spolužáky. Většina z dětí také ocenila zpracování příběhu včetně hudebního podkresu.

Zadání úkolu:

Milí šestáci. Zima se blíží a s ní i zimní pohádkové příběhy. Určitě se na ně těšíte tak jako já. A já pro vás už jeden takový mám. Je krásný, ale je beze slov. Alespoň zatím. A na vás bude, abyste tento příběh napsali a na našich společných online hodinách odvyprávěli.

Podívejte se na video. Vaším úkolem bude napsat příběh, který jste viděli. Máte dvě možnosti:

- 1. napsat jej v bodech,*
- 2. napsat jej jako vyprávění (zapsat ve větách, co se v příběhu odehrává).*

Přeji vám hezkou podívanou a těším se na vaše (napsané) zimní vyprávění!

Odkaz:https://www.youtube.com/watch?v=L9BL3Yr6cgU&fbclid=IwAR1iQmcBqdRF5UtAOaypAiTnpQKzA5-C1kiTr_v82yOtDdJvExaReBMNxwk

²⁹ <https://zus-most.cz/>

Ukázka z práce žáků

Přepsáno z originálu, ponecháno v původní podobě bez větších vnějších zásahů, včetně stylistických a gramatických. Další práce žáků (**příl. 6.**)

V.

Byl jednou jeden chlapec, který se rozhodl jednoho dne v zimě, že půjde dovádět a užívat sněhu v lese.

Když si tam tak hrál našel u stromu položeného medvídka. Neváhal a šel s ním rovnou domů, kde se spolu vykoukali, najedli se, a začali si spolu hrát. Když si spolu hráli, medvídek začal ožívat. To chlapečka velmi potěšilo. Dohráli si a šli spát.

Spolu se vyspali do růžova a rozhodli se, že půjdou ven. Jak si venku hráli, našli plačící holčičku. Medvídek za ní přišel a objal ji. V tu chvíli holčička přestala plakat, neboť to byl její ztracený medvídek, kterého hledala. Holčička se skamarádila s chlapečkem, a tak si tam všichni spolu hráli.

B.

Kluk si hrál se sněhem.

Našel medvídka.

Stali se z nich kamarádi.

Pak si šli hrát ven a potkali smutnou holčičku která hledala toho medvídka.

Pak se všichni spřátelili a žili šťastně až do smrti.

- **Pohyblivá papírová loutka**

Dalším příkladem online výuky v rámci dramatické výchovy byla výroba pohyblivé papírové loutky. Žákům byl pro inspiraci poskytnut videoodkaz ze zmiňované platformy Oksany Kaplanové. Žáci nebyli ničím limitováni, měli zcela volné pole pro svou fantazii. Někteří se tak drželi předlohy, někteří vytvořili zajímavé a osobité loutky (**příl. 7**). V následujících hodinách pak žáci dostali za úkol vytvořit životopis nebo příběh vyrobených loutek. Opět měli volné pole působnosti. Zadání mohli poslat prostřednictvím Teams. V reflexích pak žáci výrobu loutek a následné vytváření jejich životopisů a příběhů často uváděli jako nejzajímavější aktivitu online výuky v rámci dramatické výchovy.

Zadání úkolu dvou výukových hodin následujících po sobě.

Pohyblivá papírová loutka

a) *Milí šestáci, zdravím vás s omluvou. Včera jsem na tuto stránku psala pozdravení a podrobné zadání k výrobě papírové loutky. Bohužel dnes zjišťuji, že se nic neuložilo. Tímto se omlouvám za technické selhání a posílám zadání znovu i s odkazem. Psala jsem také, že kdybyste neměli doma potřebné nýtky, nevadí, můžete je nahradit patentky nebo k sobě jednotlivé části přišít bavlnkou. Přeji tedy mnoho zdaru a těším se na vaše loutky! Můžete mi poslat foto nebo krátké video.*

Odkaz: <http://zivakulturadoma.cz/pohybliva-papirova-loutka/>

b) *Milí šestáci, mám velkou radost z krásných papírových loutek, které jste vyrobili. Opravdu se vám moc povedly. A jsem teď také zvědavá na jejich životní příběh. Dalším vaším úkolem tedy bude tento příběh vymyslet. Napište jej nebo mi jej můžete také nahrát na video (jako jste někteří natočili vaši loutku). Budu se na příběhy vašich loutek moc těšit. Fantazii se opět meze nekladou. Můžete vymyslet životopis vaší loutky, tedy např. jméno, místo narození, místo, kde bydlí, kolik má sourozenců, jaké má zájmy, kolik je jí (jemu) let, jaké má vlastnosti (i ty nevšední) apod., nebo také můžete vymyslet celý její životopis. Je to opět na vaší fantazii. Příběhy (nebo životopisy) mi, prosím, pošlete i s fotografií loutky opět do zadání v Teams. A také připomínám (zejm. pro těch málo z vás, kteří jste mi práci neposlali), že loutky i příběhy budou známkovány.*

Ukázka z práce žáků

Překopírováno z originálu, ponecháno v původní podobě bez vnějších zásahů, včetně stylistických a gramatických. Další práce (**příl. 8.**) Každá loutka má také svůj příběh, životopis. Ukázka jednoho z nich je převzata z originálu a ponechána bez úprav, včetně gramatických a stylistických.

K.

Příběh o Corsariovi

Jednoho krásného dne se ve stádu divokých koní narodilo hříbě. Bylo celé černé, až na bílou lysinku. Jmenovalo se Corsario. Byl to hřebec a bylo mu jen pár měsíců, když se narodil jeho mladší bratr. Ten se jmenoval Gento. Byl o tři měsíce mladší než Corsario. Když Corsario trochu vyrostl a pochopil že ze stádem bude jenom chodit z jedné pastviny na druhou zatoužil

zažít nějaké dobrodružství. Po pár letech už byl Corsario velký a vyspělý. Ale jendoho dne když byla velká bouře propukl v lese požár. Stádo utíkalo před ohněm pryč z lesa, když jim najednou zahradili cestu vlci. Stádo bylo bezradné, ale Corsario věděl jak vlky zahnat. Vzepjal se a pokoušel se vlky zastrašit. Ti to na konec vzdali a utekli. Od té doby se stal Corsario vůdcem stáda a žádný vlk si na něj už nikdy netroufl.

- **Štěstí – soutěž**

Tato aktivita byla v rámci online hodin dramatické výchovy nabídnuta jako dobrovolná. Opět navazovala na nabídku Oksany Kaplanové. V rámci výuky na ZUŠ Louny vyhlásila literární soutěž na téma Štěstí, které se ze ZŠ sv. Voršily zúčastnilo 13 žáků, a to ze šestých i sedmých ročníků (přil. 9.).

Zadání úkolu:

*Jak jsem zmiňovala na online hodině, ZUŠ Louny vyhlašuje **literární soutěž** na téma **ŠTĚSTÍ**. Pakliže máte zájem se soutěže v rámci našeho DV zúčastnit, napište autorskou prózu (povídku) nebo báseň na toto téma a zašlete mi je do zadání. Text prosím napsaný ve **Wordu**. Budu se těšit na vaše texty a básně.*

Podmínky přijetí textu do soutěže

- *text musí být autorským dílem*
- *nesmí být nikde publikován*
- *musí být v českém jazyce*
- *žánr*
 - *poezie*
 - *próza*
- *rozsah maximálně 4 strany*

Ukázka práce žáků:

Texty jsou překopírovány z originálů, první text gramaticky upraven, druhý ponechán bez výraznějších úprav, včetně gramatických a stylistických.

S.

Když se řekne štěstí, každý to bere jinak. Někdo tak, že dostal něco nového, a někdo zase jako prožité chvíle. Budu vám vyprávět příběh o štěstí a naději, a že dobro jako vždy zvítězilo.

Náš příběh se odehrává v dětském domově v Keni, kde bylo hodně sirotků. Konkrétně čtyři děti, o kterých je náš příběh. Tak se pohodlně usad'te a poslouchejte.

V dětském domově v Keni byly čtyři děti – tři chlapci a jedna dívka – a jako každé děti měli jména. Nejstarší se jmenoval Nigeri, prostřední Adjataj a nejmladší Akil. Dívka se jmenovala Makena – v překladu štěstí nebo jinak řečeno – má své názory.

V našem dětském domově to probíhalo tak: každému dali nějaký kýbl a měl určitý čas na to jít si pro vodu. Sourozenci šli spolu. Když se děti do té doby nevrátily, považovali je za mrtvé.

Když vybíhali oni tři, tak nejstarší bratr měl kýble a ostatní sourozenci šli za ním. Když byli u vody, přehnala se písečná bouře. Ale když se chtěli schovat, nešlo to. Byli odkázáni na osud.

Jako první se vyhrabala Makena, celá od písku, ale to jí nevadilo. Hledala bratry, ale nikoho nemohla najít. Plakala.

Plakala a plakala, ale nebylo jí to k ničemu. Bratři byli buh ví kde. Najednou utichla. Slyšela něco jako sténání, ale tak potichu, že ani nevěděla, kde. Celá od písku a mokrá začala křičet: „Nigeri, Adjataji, Akile!“.

Najednou sténání utichlo, ale ona se nevzdávala, vylezla na dunu a uviděla ruku. Seběhla z duny a hrabala a hrabala. A vyhrabala Akila! Vytáhla ho, ale za ruku se drželi všichni bráchové! Plakala štěstím, že je našla. Ale došlo jí, že do dětského domova už nemůžou.

Bratři byli v pořádku, ale Makena najednou omdlela. Kvůli přehřátí.

A mezi tím, co tam tak leželi, byli nějací lidé na velbloudí vyjížd'ce. Uviděli čtyři ležící děti. Popadli je a vzali do města do nemocnice. Děti byly v pořádku, akorát měly úpal, což je u nich naprosto normální.

Děti byly nakonec adoptovány milými lidmi a byly šťastné jako nikdy předtím. A od té doby věřily v to, že Makena má kouzelné jméno a že vážně nosí štěstí. Byli šťastná pětičlenná rodina – máma Zuri, táta Bekiro a jejich úžasné děti, které tento příběh vyprávěly dál. A děti

byly dál šťastnými rodiči, kteří vyrůstali v New Yorku, což je město snů. A věděli, že sny a přání se plní a že není ani náhodou dobrý nápad ztrácet naději, i když to vypadá, že to je předem ztracené.

Š.

Šťěstí

Šťěstí chodí z města k městu

Nevynechává žádnou cestu

Kde jsou lidé laskaví

Tam se šťastí zastaví

- **Oblíbená kniha – etuda**

Poslední ukázkou online výuky v šestých ročnících byla práce s literární předlohou, opět rozloženou do delšího časového horizontu, cca třítydenního setkávání se žáky. Prvním úkolem v rámci domácí přípravy bylo vyhledání oblíbené knihy ze žánru literatury pro děti a mládež.

Při prezentaci knih děti nejprve odvyprávěly děj a na základě vyprávění pak spolužáci hádali, o jakou knihu se jedná. Za úkol měli ale spolužáka nejprve vyslechnout, i kdyby již znali odpověď. Na příštích hodinách pak následovalo zadání ztvárnění postavy či situace. Děti si mohly nachystat jak prostředí, ve kterém se etuda bude odehrávat (upravit si prostředí ve svém dětském pokoji), tak i kostým či případné další rekvizity.

Tento úkol děti zaujal. Rády prezentovaly svou oblíbenou knihu a s chutí zkusily ztvárnit hlavní postavu nebo situaci z knihy. Pěkný byl také výběr knih, které děti volily (**příl. 10**) Mnohdy se také stalo, že se etudy zúčastnili sourozenci (nejčastěji jako další postavy či jako „pomocní rekvizitáři“ nebo rodiče jako diváci, což radost ze hry ještě znásobilo. Tato aktivita byla zařazena také do online výuky pro žáky sedmých ročníků.

Zadání úkolu:

Milí šestáci, vaším dalším úkolem bude (jak jsem již říkala na minulé hodině) připravit si krátkou etudu, vystoupení, ve kterém nám nějak více přiblížíte hrdinu příběhu – hlavní postavu – z vámi vybrané knížky. Můžete si vybrat nějakou konkrétní situaci nebo nám můžete postavu přiblížit i nějakým jiným způsobem.

Co ale budu chtít, abyste to pojali jako krátké vystoupení a vzali do hry i kostýmy a případně i nějaké rekvizity. Zkrátka se můžete vyřádit dle libosti! Vystoupení nemusí být nějaké extra dlouhé. Je to na vás. Budu se na vaše vystoupení těšit!

Reflexe DV z pohledu žáků 6. ročníků

a) online výuky

Vedle samotné reflexe žáků šestého ročníku byl vypracován také stručný dotazník a jeho vyhodnocení vzhledem k online výuce (**příl. 11**). Následuje reflexe předmětu dramatická výchova samotnými žáky. Byli dotazováni žáci šestých ročníků z obou tříd (A, B), kteří byli ten den přítomni ve škole. Tato reflexe byla realizována pro osobní potřebu autorky této DP za účelem zmapování situace po dlouhodobém lockdownu, a to vzhledem ke způsobu výuky dramatické výchovy v tomto období.

b) celková reflexe DV

Pro reflexi žáků 6. ročníku vzhledem k celkovému přínosu/nepřínosu předmětu dramatická výchova ve školním roce 2020/21 bylo použito následujících otázek, které žáci mohli/nemuseli vzít v potaz:

a) Co vám přinesla dramatická výchova?

b) Je něco dalšího, co bys chtěl/a na DV ještě dělat, nebo něco, co bys chtěl/a dělat jinak?

Reflexe byla provedena na konci školního roku, tedy již během prezenční výuky. Žáci se mohli, ale nemuseli podepsat. Texty jsou přepsány z originálu, ponechány v původní podobě bez vnějších zásahů, včetně stylistických a gramatických. Jsou vybrány některé z nich, ostatní viz (**příl. 12**).

T.

DV mi přinesla odpočinek a vždy nějaký zážitek. Všechno bylo skvělé!

G.

DV mi přinesla spoustu hezkých zážitků. A objevování nových jazykolamů. Také díky tomuhle předmětu umím lépe napodobovat nějakou postavu. Chtěl bych více hrát nějaké role. Myslím si, že to hodně zvyšuje sebevědomí.

J.

Bavily mě různé hry, co jsme tady hrály. Naučila jsem se dobře artikulovat a i nějaké jazykolamy. Chtěla bych si zkusit zahrát i nějaké představení. Asi bych tolik nehrála živý obraz tak často. Je to dobrá hra, ale hráli jsme to už několikrát. Moc mě to tady baví, jsem ráda, že jsem v téhle skupině, protože tu mám hodné spolužáky a milou paní učitelku. ☺

Reflexe online výuky 6. ročníku

Vzhledem k epidemiologické situaci ve společnosti, která nakonec vedla k tvrdému lockdownu a uzavření škol na neuvěřitelných osm měsíců a jež sama o sobě kladla vysoké nároky na psychiku všech zúčastněných, včetně žáků, byla dramatická výchova v online výuce pojata především jako předmět podpůrný, který měl žákům přinést spolu s rozvojem konkrétních dovedností především radost, uvolnění, tvorbu a možnost „setkání“. Začátky online výuky nebyly jednoduché. Vedle prvotních problémů se zvládnutím technické stránky věci se postupně vyjevily také potíže s organizací online výuky dramatické výchovy jako takové. Zpočátku např. nebylo snadné si výuku smysluplně rozvrhnout. Stejně jako při prezenční výuce i práce v online prostředí vyžadovala v určitých ohledech specifický přístup ke každé skupině (např. v jedné skupině bylo žáků 18, v další 10, v jiné skupině byly zastoupeny pouze dvě dívky oproti 12 chlapcům apod.), což vyžadovalo promyšlenou přípravu a zařazení aktivit a úkolů zohledňujících tyto faktory.

Jistou výhodou výuky esteticko-výchovných předmětů v době lockdownu na škole sv. Voršily naopak byla možnost předmět realizovat jeden týden online a na další týden zadat žákům práci samostatnou. Tato možnost byla vnímána velmi kladně, a to jak ze strany dětí, tak také ze strany rodičů, neboť žáci tím pádem nebyli nuceni sedět příliš dlouho u monitorů.

Bohužel však, přestože byla snaha vytvořit žákům šestého ročníku plnohodnotné hodiny dramatické výchovy, přes veškerou snahu a energii do online výuky vložené se s nimi nepodařilo navázat tak blízký vztah jako např. se žáky v ročnících předchozích. Je možné konstatovat, že vztah s dětmi v rámci výuky dramatické výchovy se vytváří především osobním kontaktem, setkáváním a vlastní přímou dramaticko-výchovnou prací. V případě online výuky v šestém ročníku byl čas k navázání takového bližšího vztahu příliš krátký a prostřednictvím technické platformy nemohl být plnohodnotně zastoupen. Přesto bylo i z atmosféry online hodin a i z reflexí žáků samotných patrné, že dramatická výchova patřila k předmětům, na něž se většina žáků (zde ze šestých ročníků) těšila, kde se cítili v bezpečném prostředí a která byla zejména v online podobě nepostradatelnou komunikační platformou.

V tomto školním roce se také žáci šestých ročníků zúčastnili celostátní přehlídky distančních videí pořádané platformou *Živá kultura doma* (kap. 8.6), kam mohli v rámci soutěže posílat svá videa pořízená v rámci výuky dramatické výchovy. Je-li tedy možné vyzdvihnout nějakou pozitivní stránku této distanční výuky, pak ji lze nalézt především v již zmiňovaném rozvoji práce s moderními technologiemi.

9.5.2 Sedmý ročník a online výuka

Také výuka žáků **sedmého ročníku** byla vzhledem k vládním protiepidemickým opatřením od října (tedy téměř v začátku školního roku) převedena na online platformu. Přesto se se sedmými ročníky podařilo nevídané. Navzdory nepříznivé situaci, a tedy nutnému přerušování prezenční výuky, se oproti ročníku šestému nepřerušil přátelský vztah vytvořený již v předchozím školním roce. S oběma třídami (7. A i 7. B) a s oběma skupinami se velmi dobře pracovalo i „na dálku“ a hodiny dramatické výchovy se stávaly společným tvořivým setkáváním, která plynule navázala na prezenční výuku v předchozím školním roce. Žáci byli oproti předchozímu školnímu roku rozděleni do homogenních skupin, tedy do skupiny chlapců a dívek, a to vzhledem k vývojovým zákonitostem v období pubescence. Díky tomu mohly dívky i hoši pracovat nerušeně a bez zbytečného studu nebo naopak bez předvádění se před spolužáky opačného pohlaví. Sedmé ročníky se tedy dělily na čtyři skupiny, chlapecké (7. A, B) a dívčí (7. A, B). Ačkoli i pro tento ročník byla online výuka dramatické výchovy jistě neobvyklá, nebylo tak obtížné navázat na předchozí aktivity z předešlého školního roku, i když jiným způsobem. Online hodiny dramatické výchovy se navíc (zejména u děvčat) staly chvílemi vzájemného sdílení pocitů, ať už příjemných, či méně příjemných.

U chlapců pak se online hodiny dramatické výchovy staly i vzhledem k jejich náplni (zpracování a nahrání gagu) prostorem pro radost a veselí. Vzhledem k zátěži covidovou situací, promítnuté bohužel také do psychiky žáků, se staly hodiny dramatické výchovy „místem“ vzájemného sdílení radostí i starostí, tedy místem podpory.

Ukázky z online výuky 7. ročníku

Zatímco v předchozím školním roce se žáci (tehdejší šestáci) setkávali u aktivit a her podle tematického plánu a dále u chystaného projektu *Rebelky a rebelové* (přerušeno v březnu 2020 nouzovým stavem), v tomto školním roce bylo potřeba metodiku výuky přizpůsobit z velké části výuce online.

Vedle dílčích konkrétních aktivit zahrnujících např. mluvní cvičení se tak žáci zabývali např. výrobou a následnou divadelní online prezentací stínového divadla (dívky), nahrávkami gagů (hoši), skládáním limeriků i plněním zábavných úkolů formou tzv. Epigames³⁰ karet, obsahujících konkrétní cvičení na rozvoj různorodých dovedností a kompetencí. Také v tomto, sedmém ročníku byla online výuka inspirována platformou *Živá kultura doma* a spoluprací s pedagogy z oboru. Mezi ně patřil i velmi přínosný víkendový online seminář *Divadelní sporty*, pořádaný Janou Machalíkovou v rámci katedry výchovné dramatiky (KVD).

Ačkoli tedy ani v tomto případě nemohla online výuka plnohodnotně nahradit přímé setkávání se žáky, i zde je možné vyzdvihnout některé její přínosy. Patří mezi ně např. fakt, že bylo možné se více věnovat konkrétním divadelním ukázkám a rozboru jednotlivých představení pro děti a mládež, na což v běžném školním režimu mnoho prostoru nezbyvá. Žáci se tak mohli seznámit s divadelními platformami a divadly, které v době lockdownu umožňovaly bezplatné zhlédnutí některých svých dětských představení. Za všechny je možné uvést studio Damúza nebo divadla Alfa a Minor.

Také pro online výuku v 7. ročníku platilo doporučení ředitele školy, aby v rámci esteticko-výchovných předmětů na škole sv. Voršily nebyli žáci příliš přetěžováni a nuceni trávit čas před monitorem. Bylo tedy možné předmět (stejně jako u ročníku šestého) realizovat jeden týden online a další týden zadat žákům samostatnou práci. O to více potěšující bylo, že se žáci o své hodiny sami aktivně hlásili.

- **Divadelní online představení (ukázky) – vyhledávání na YouTube dle doporučení**

Jak již bylo uvedeno, díky online výuce se otevřel prostor také pro promítání a ukázky divadelních představení pro děti a mládež. Jedním z úkolů žáků 7. ročníků bylo zhlédnutí jimi vybraných divadelních představení, která byla tou dobou bezplatně sdílená na webových stránkách divadel a podobných uměleckých platforem, a zaslání jejich odkazů prostřednictvím Teams. V následujících hodinách pak probíhaly diskuze vzhledem k tomu, co z divadelních prostředků žáky na vybraných představeních zaujalo. Dále byl žákům odeslán odkaz na představení *Včely v hlavě* souboru Mladivadlo při ZUŠ v Litoměřicích a v následujících hodinách probíhaly opět živé diskuze nad celým příběhem a divadelními a výrazovými prostředky, které jejich vrstevníci v představení použili.

³⁰ <https://www.facebook.com/epigamescz/>

Zadání úkolu:

Milí sedmáci,

*zasílám vám zadání (úkol) z DV. Mnohá divadla nyní v této době zpřístupňují svá představení. Zkuste zapátrat po nějakém pěkném **představení (ukázce) pro děti a mládež**, které by se mohlo líbit nejen vám, ale například také vašim (i mladším) sourozencům. 😊*

Jak tedy na to?

- 1. Najděte na YouTube nějakou zajímavou inscenaci (představení) pro děti a mládež. Lépe se hledá, pokud zadáte název oblíbeného divadla a najdete jeho oficiální kanál. Tam se nyní mohou nacházet inscenace, které si jinak divadla pečlivě hlídají a které mimořádně zveřejňují právě v této době. Může to být nejen celá inscenace (představení), ale i ukázka – trailer k němu. Doporučuji **divadlo Drak, Damúza, divadlo Alfa Plzeň, Naivní divadlo Liberec, divadlo Minor, divadlo Kampa, Dramacentrum Bezejména** a pod.*
- 2. Podívejte se na představení – ukázku (trailer), možno i se sourozenci či rodiči.*
- 3. Do veřejné konverzace v Teams můžete vložit odkazy na inscenace (představení, ukázky), které jste zhlédli a doporučujete je ostatním. Nezapomeňte uvést **důvod, proč inscenaci doporučujeteš** (co se ti na představení – ukázce – líbí a pro jak staré děti je podle tebe určeno).*
- 4. Také můžete „olajkovat“ inscenace, které doporučují spolužáci, a případně je okomentovat. Jen prosím o slušnost. Také prosím o zachování slušnosti při výběru inscenací a toleranci k výběru ostatních. Pracujeme stále v duchu slušného a přátelského prostředí.*
- 5. Aktivní přispěvatele ohodnotím. Pokud naleznete u svého příspěvku ode mě „lajk“, je to jednička.*

Přeji vám všem s divadelními inscenacemi příjemně strávený čas.

- **Včely v hlavě**

Další práce v rámci online výuky se týkala rozboru vystoupení dětí ze souboru Mladivadlo při ZUŠ v Litoměřicích. Žáci reagovali na představení Včely v hlavě, které zhlédli v rámci domácí přípravy na YouTube a v následujících hodinách probíhaly diskuze nad celým příběhem a divadelními a výrazovými prostředky, které jejich vrstevníci v představení použili.

Zadání úkolu:

Zdravím vás, dívky a hoši, posílám další úkol. Tentokrát vám posílám odkaz na představení „Včely v hlavě“ vašich vrstevníků ze souboru Mladivadlo při ZUŠ v Litoměřicích. K představení máte deset otázek, které, prosím, vypracujte (ideálně ve wordu) a pošlete mi je vypracované do zadání v Teams. Úkol s otázkami najdete v zadání. Přeposílám ještě odkaz na představení. Těším se na vaše postřehy a společnou online hodinu. N.

Otázky:

1. Jakou situaci představení začíná?
2. Jakým způsobem je ztvárněna hlavní postava?
3. V co se hlavní postava proměnila?
4. Které další postavy (kromě hlavní) se v představení objevují?
5. Co symbolizují (znázorňují) „levely“? Kolik jich je?
6. O čem je pátý level?
7. Jaké předměty se objevují v šestém levelu? Jak jsou ztvárněné?
8. Jakou roli hraje v představení hudba?
9. O čem je představení?
10. Napiš svůj dojem z představení - jak se ti líbilo/nelíbilo, proč. Buď konkrétní.
Zhodnot' případné kvality představení.

Odkaz:

https://www.youtube.com/watch?v=fFs7VhY32_0&feature=youtu.be&fbclid=IwAR3_ts3HI-80X2hFePS0utRboUqQPw-13M43hsiFvmyBE6-LIdr2N2Iryic

Vybrané odpovědi žáků:

Odpovědi žáků jsou přepsány a sdíleny v původním znění, ponechány v původní podobě bez větších vnějších zásahů, včetně stylistických a gramatických. **(příl. 13).**

J.

1. Začátkem dne
2. Třemi herci
3. Ve včelu
4. Námořník, rodiče, spolužáci, učitelka
5. Jednotlivé části dne-události, kterými si během dne projdeš ad.2- je jich 7

6. Uniknutí šikanátorům, vstup do domu, prosení o jídlo
7. Ravioly, konzerva, otvírák na konzervy, talíř, mikrovlnná trouba, -jsou ztvárněné hadrem
8. K úvodu do představení, repríze/zacyklení.
9. dni jednoho studenta.
10. Hra se mi velmi líbila, kvality: vždy bylo každému rozumět a bylo ho slyšet, dobré hraní emocí, hra byla téměř bez chyby-dobrá pozornost

C.

1. Nějaké 3 postavy se promění a stanou se včelami
2. Včelou
3. Do včely
4. Nikolka, Mazánková Eda, Petr Muller, paní učitelka
5. Každý level je nějaký úkol, další část
6. Jak se včely vrací domů
7. Ravioli v plechovce, otvírák na plechovky, mikrovlnka
8. Bzuket
9. Jak se tři postavy promění do včel a čelí levelům, což je úkol
10. Divadlo se mi líbilo a bylo hezky ztvárněné, také se mi líbilo, že tam byly jen 3 postavy a také, že byli stejně oblečení.

- **Zapiš limerik**

Dalším úkolem, kterého se žáci s chutí zhostili, bylo zadání inspirované aktivitou Oksany Kaplanové na téma limerik. Nejprve bylo žákům vysvětleno, o jaký poetický útvar se jedná, jakou má strukturu. Jejich úkolem pak bylo limeriky vymyslet. Některé byly velmi podařené. Z některých ukázek jsou také patrné pocity žáků z distanční výuky. Limeriky žáků jsou přepsány a sdíleny v původním znění, ponechány v původní podobě bez vnějších zásahů, včetně stylistických a gramatických. Limeriky dalších žáků (**příl. 14**).

Ukázky 4 limeriků:

Malý Kwami,
doufá že se uvidí s vámi,
v tento nelehký čas,
nás doma zavřeli zas,
ach ten smutný Kwami.

Jednou jsem šla na procházku,
Potkala jsem malou lásku.
Byl to malý pes,
Malý jak ten bez.
Ach ta krásná procházka!

Když se učím nový trik,
Je to velký tělocvik.
Hop a skok,
Pád a vstyk!
O tom píšu limerik.

Sedím pořád doma
Jeto fakt pohroma
Můj život je jen vnitřní
nevídám slunko jitřní
kdy skončí tohle koma?

- **Stínové divadlo**

Výroba stínového divadla byla další online aktivitou opětovně inspirovanou kolegyní Oksanou Kaplanovou prostřednictvím platformy *Živá kultura*. Zadání bylo určeno pro skupiny dívek. Samotné výrobě předcházela vyučovací online hodina o původu stínového divadla, o jeho historii a jeho zákonitostech. Pak už měly dívky opět „volnou ruku“. Jejich úkolem, rozloženým do několika online setkání, bylo vyrobit a v neposlední řadě i odehrát nebo natočit a poslat krátké představení nebo ukázkou stínového divadla (**příl. 15**). Tento úkol dívky tak zaujal, že nejen že poslaly videonahrávky s krátkými ukázkami svých stínových divadel, ale chtěly si i prostřednictvím online výuky tato divadla sobě navzájem zahrát, což se také v hodinách dramatické výchovy odehrálo.

Zadání úkolu:

*Děvčata, zdravím vás. Mám pro vás úkol, inspiraci pro výrobu vašeho vlastního **stínového divadla**. Podívejte se na odkaz, nechte se inspirovat a zkuste si také vyrobit své stínové divadlo. Máte na to dostatek času, tak věřím, že vám tato činnost může být i jistou relaxací v množství učiva. Můžete si vytvořit divadlo s postavami z nějaké klasické pohádky nebo i figurky a kulisy dle vlastní fantazie. Také není třeba mít divadlo příliš složité. Kdyby se některé z vás chtělo doprovodit stínové loutky i nějakým slovem, tzn. vymyslet dialogy či krátkou situaci – etudu, budu ráda. Ideálně se tedy budu těšit na vaše videa, ale bude mi stačit i fotografie vašeho divadýlka. Kdybyste cokoli potřebovaly, napište. Těším se! N.*

Odkaz: <http://zivakulturadoma.cz/vyrobte-si-stinoherni-divadlo/>

Obrázek 3



- **Cesta ke grotesce – gagu**

Paralelně se stínovým divadlem, určeným děvčatům, dostali hoši za úkol vymyslet, zahrát a natočit groteskní situaci – gag. Inspirace byla opět načerpána na již zmiňované platformě *Živá kultura*. Toto zadání provázely jisté obavy, zda do takovéto aktivity, která by hochy měla

ukázat v podstatě v legračním světle, budou chlapi ochotni vstoupit. O to větším a příjemným překvapením bylo, že se tohoto úkolu hoši zhostili s velkou chutí. Před samotným zpracováním úkolu proběhl opět výklad a vysvětlení, v čem gag spočívá, s důrazem na to, že nejde o legraci za každou cenu. Zadáním bylo také to, aby žáci vytvořili gag z běžné, každodenní a dobře známé situace. Při promítání videí pak bylo mnoho legrace. Hoši se nebáli rozehrát komické situace a z ukázek bylo patrné, že si natáčení užili. Reflexe se také zastavily u technické stránky věci. Vedení těchto diskuzí bylo ponecháno hochům, neboť v technických otázkách mnohdy předčili vyučující dramatické výchovy. I tento krok vedl k ještě hlubšímu prohloubení vzájemné důvěry. Někteří žáci natočili samostatná videa i mimo rámec školních zadání a měli zájem se o ně podělit s ostatními. Byli si tak vzájemnou inspirací.

Zadání úkolu:

Cesta ke grotesce

Chlapci, zdravím vás. V odkazu posílám video s krátkými groteskními situacemi. Je to výzva pro vás. Zkuste také vymyslet, natočit a poslat mi krátkou grotesku. Jen pozor, jak jsme si říkali na hodině – měla by to být opravdu vypointovaná etuda, tedy nikoli tzv. legrace pro legraci. Jak jsme si dále říkali na online hodině, nemusíte vymýšlet nic složitého, zkuste takto ztvárnit nějakou běžnou, každodenní činnost. Pro inspiraci posílám odkaz na vaše vrstevníky ze ZUŠ. Na vaše videa se pak společně podíváme. Držím palce a těším se na vaše nahrávky!

Odkaz: <http://zivakulturadoma.cz/tipy-a-triky-pro-online-2/>

Reflexe žáků

Pro reflexi výuky dramatické výchovy byla stejně jako v šestém ročníku oslovena jedna skupina žáků, zde dívky ze 7. A. Jako ukázka jsou citované některé z nich. Pro celkový pohled na dramatickou výchovu by bylo jistě dobré sesbírat také reflexe žáků z ostatních skupin, to se ale bohužel vzhledem k časové náročnosti nakonec nepodařilo. Přesto však i tyto reflexe dávají nahlédnout na celkovou atmosféru, která v sedmých ročnících ve školním roce 2020/21 na hodinách dramatické výchovy panovala. Reflexe jsou přepsané z ručně psaných, jsou přepsány co nejvěrněji podle originálů, včetně případných drobných chyb, hovorových výrazů a grafické úpravy (emotikony).

S.

Dobrý den paní učitelko, dramatická výchova pro mě byl velký posun. Vždycky jsem se bála vystupovat před lidma, zvláště když jsem měla improvizovat. Bylo to zas něco nového co sem mohla zkusit a úplně jsem si to zamilovala. Spoustu her, které jste nás naučila hrati teď na skautu s mladšíma. Na vaše hodiny sem se vždy moc těšila a také na ně vzpomínám s úsměvem.

J.

*+ hodně nás dramaťák stmeloval a začali jsme spolu víc mluvit a víc se navzájem poslouchat
– trochu mi v šesté třídě vadilo, jak byli kluci mimo a moc nespolupracovali
+ líbily se mi i online hodiny, jak jsme si mohly i trochu pokecat se třídou
+ líbí se mi improvizace a myslím, že jsme se v nich zlepšily
+ zlepšilo to moje nálady v karanténě (ale bohužel jsou i mimo ni), ale zlepšilo je to a už nejsem tak často v náladě „dýcháš, žiješ, chodíš a tím mě štveš“ ☺
+ MOC SE MI LÍBILA POZITIVITA HODINY*

K.

Dobrý den tak třeba pro mě byly tyto hodiny úplným zpríjemněním dne. Hry které jsme hrály a jak jsme se u nich bavili nemělo chybu. Díky tomu všemu jsem začal zbožňovat ticho a odcházel jsem z hodiny v dobré náladě. Díky tomu všemu se dokážu i lépe vyjadřovat a hledat slova. No a jako reflexe k Vám? 11/10, jste jednoznačně nejlepší učitelka :DD. Přeji Vám, ať se Vaše diplomová práce povede

M.

6. třída – bavilo mě hodně, že jsme hráli hodně her, ale moc jsme nedělali improvizaci.

7. třída – hrozně mě to bavilo, hlavně teda ve škole, v karanténě to online moc nešlo. Ve škole teda hlavně improvizace, to mě baví nejvíc, byla bych schopná to dělat celý den, naučila jsem se celkem vycházet z těla a odhadnout atmosféru ve hře. Měly jsme hodně prostoru pro to, zahrát, co chceme, ale párkrát jsme byly zastavené hned na začátku scény, to mi třeba vadilo.

Nepodepsaný

Pro mě byl dramaťák takovou úlevou. Tím, že to bylo vždycky poslední hodinu jsem si u toho hezky odpočinula, zablbla, pokecala s kámoškama apod. Bylo lepší, když to bylo zvlášť na kluky a holky, protože mi přišlo, že holky se do toho dokážou víc vžít (samozřejmě záleží na každém zvlášť), kdežto kluci u toho blbnou.

Hodně mi daly ty improvizace, ať už to byly kterékoli. Dokážu teď líp mluvit před ostatníma a tolik mi to nevadí. A taky mi jde líp improvizovat. Samozřejmě to chce nějaký čas, ale to mi vůbec nevadí. Naopak je mi líto, že příští rok už ten „relax“ a volnější hodinu mít nebudeme. Hodně mě to bavilo!

Podepsaná jako J.

Pro paní učitelku Niku, aby pokračovala (srdíčko)

6.třída – Bylo to dobrý, ale jak to bylo s klukama... no...ne, že by to klukům nešlo, ale nemohla jsem být tak upřímná a bylo tam dost sporů.

7. třída – online: Super úkoly a bezva aktivity, ale byla škody, že jsme nemohli být spolu.

offline: NEJLEPŠÍ! Přes týden se těším na občanku, dějepis, výtvarku a nejvíc na dramaťák! Mohla jsem si dovolit brát všechno s humorem i všechno vážně. Mohla jsem říct cokoli a NIKDO se mi nesmál! Mohla jsem být upřímná a nikoho jsem neurazila. Měla jsem možnost volby.

Nejlepší aktivity: Trojúhelník, knižní postava, etudy

Co mi to dal: Atmosféru jsme si vytvořili sami... Myslím, že se nám fakt povedla. Cítila jsem se super. Vždycky se bojím, co si zas učitelé na nás vymyslí... na dramaťáku si to vymýšlíme sami... a máme to takový, jak jsme chtěli a nikdo nám to nemůže změnit. Děkuju za to.

Reflexe online výuky 7. ročníku

Práce s těmito třídami (skupinami) by mohla být popsána jedním slovem – radost. Učit i na jinak náročných online hodinách žáky a žákyně tehdejších sedmých ročníků bylo za odměnu. Bylo to jistě dáno předchozí společnou prací v nižším ročníku, ale také díky určité výjimečné skladbě žáků v obou třídách. Dalším faktorem pro učitele dramatické výchovy důležitým je to, v jakém duchu je třída vedena již na prvním stupni.

Třídní učitel sice nemůže ovlivnit ve své třídě vše (např. skladbu třídy, tedy to, jaké děti a s jakými povahovými vlastnosti „dostane“), nicméně i přes jistá úskalí je význam třídnictví v jeho práci s kolektivem nesporný.

V těchto sedmých ročnících měli žáci na prvním stupni třídní učitelky takové, které měly značný podíl na tvořivé a přátelské atmosféře mezi dětmi. Není od věci zmínit i to, že jedna z těchto prvostupňových třídních pedagožek se sama amatérsky angažuje jako herečka a k divadlu obecně má velmi kladný vztah.

Jak již bylo zmíněno, se žáky, kteří navštěvovali školu ve školním roce 2020/21, se podařilo navázat mimořádně pěkný vztah. Od toho se také odvíjely aktivity, které byly v rámci dramatické výchovy realizovány. Mnoho žáků z těchto sedmých ročníků také vykazovalo divadelní talent. Mnoho z nichjevilo zájem jak o divadlo, tak také o podobné aktivity jako např. recitování. Je možné se domnívat, že tento vztah se odvíjel také od pedagogického působení právě jedné z třídních s hlubším vztahem k divadlu.

Veliký zájem a dovednosti žáci projevili také v oblasti improvizací a improvizčních cvičení, které pak se svou pedagožkou, autorkou této práce, realizovali i nad rámec výuky, zejména po návratu z lockdownu.

10 Metody dramatické výchovy a divadelní prvky v dalších předmětech výuky

Samostatnou kapitolou v uplatnění dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily je vedle její výuky jako samostatného předmětu také zapojení jejích metod a technik do výuky v ostatních předmětech. Ačkoli je tato cesta prozatím spíše minoritní, a to zejména vzhledem k časovým možnostem pedagogů, alespoň několikrát v průběhu školního roku jsou metody dramatické výchovy uplatněny i v rámci jiných než esteticko-výchovných předmětů. Nejčastěji se tak děje v rámci projektových dnů.

Je dále možné konstatovat běžným pozorováním výuky na škole, že také mezi pedagogy ZŠ sv. Voršily je několik, kteří ve své výuce také prvky dramatické výchovy nebo divadelních postupů využívají.

Na prvním stupni je to vyučující, v době psaní této DP třídní třetího ročníku, jejíž přístup k divadlu a dramatické výchově je celkově velmi kladný, neboť sama má k divadlu hlubší vztah, protože je členkou amatérského divadelního souboru. Spolupráce s touto kolegyní je v kontextu uplatnění metod dramatické výchovy ve výuce podnětná a probíhá zejména v rámci výuky českého jazyka, konkrétně při čtení s porozuměním či při jednodušších dramatizacích čítankového literárního textu. Další spolupráce v kontextu dramatické výchovy probíhá ve výběru a následné přípravě malých recitátorů pro recitační soutěž *Pražské poetické setkání* (příl. 16). V neposlední řadě je to pak propojení předmětů dramatické a hudební výchovy (kterou autorka DP v tomto 3. ročníku vyučuje), konkrétně pak zejména v rámci zkoušení písňových pásem zpívaných dětmi.

Pedagožkou, která se přímo opírá o své divadelní i umělecké schopnosti je také vyučující prvního stupně, v době psaní této DP třídní 5. ročníku, která má vedle specializace dramatické výchovy na PedF UK vystudované také Konzertvátórium Dezidera Kardoša v Topolčanoch a rok na Štátnom konzervatóriu v Bratislave. I ona se ve svém volném čase věnuje divadlu. Vedle dramatickových postupů, které ve výuce uplatňuje, je jako příklad její práce přiloženo zdokumentování realizace lekce dramatické výchovy na vánoční téma pro žáky 3. ročníku (příl. 17).

Další pedagožkou, která ve svých hodinách vyučuje mj. i pomocí divadelních prostředků, je kolegyně francouzštinářka, jež vedle francouzského jazyka vystudovala také loutkoherectví na KALD DAMU. Ve své výukové práci vychází z dlouholeté praxe v divadle Minor a také ze zkušeností načerpaných během mnoha let práce s Loutkami v nemocnici. Kromě zařazení

loutkového divadla do běžných hodin dále loutkové výstupy začleňuje také do projektové výuky, a to na rozmanitá témata a na prvním i druhém stupni. Pro tyto své výstupy využívá loutky i výpravu v profesionálním provedení (**příl. 18**).

Druhostupňovým pedagogem, který projevuje hlubší zájem o divadelní techniky, konkrétně improvizace, kterým se také sám věnuje, je pak učitel vyučující matematiku a fyziku. I díky němu byla navázána vynikající spolupráce se žáky již zmiňovaného sedmého ročníku, neboť je po celou dobu výuky dramatické výchovy podpurným elementem celého dramaticko-výchovného procesu. Kolega byl také přítomen na hospitacích dramatické výchovy a podal o této výuce reflexi (**příl. 20**).

Z výše uvedeného je tedy možné konstatovat, že ačkoli je základní škola sv. Voršily především školou křesťanskou, je více než patrné, že by mohla být nejen díky výuce dramatické výchovy, ale také díky tvořivému přístupu k výuce některých předmětů vnímána také jako škola kreativní výuky, a to v duchu moderní pedagogiky.

Jeden z příkladů spolupráce prostřednictvím dramatické výchovy:

- **Budeme hrát pohádku**

Tato spolupráce proběhla v rámci projektového dne realizovaného na prvním stupni na jaře, po návratu dětí do škol po několikaměsíční online výuce. Na projektu spolupracovaly kolegyně z prvních a druhých tříd. Jednalo se o projektový den s názvem *Budeme hrát pohádku* (**příl. 19**). Tento konkrétní projekt popisuje proces dramaticko-výchovné práce v jedné ze dvou tříd 2. ročníku.

Projekt probíhal od první do páté vyučovací hodiny, tedy celé dopoledne. Příprava na něj se ale konala již o den dříve. Děti dostaly za úkol rozdělit se do několika skupin tak, aby se jim společně dobře spolupracovalo, zkrátka aby jim spolu bylo dobře. Každá skupina pak dostala za úkol buď vybrat pohádku, kterou znají, a rozdělit si role, nebo měly děti možnost vytvořit pohádku vlastní. Všechny skupiny si zvolily tvorbu svých vlastních příběhů. Děti měly pak až do konce vyučování čas na rozdělení rolí a vytvoření (vymyšlení a krátký zápis) příběhu a jeho nazkoušení. Do druhého dne si pak děti měly také přinést kostýmy a případně další rekvizity. Na tuto část se obzvláště těšily.

Příprava tak probíhala v podstatě celé jedno dopolední vyučování. Vzhledem k tomu, že tato práce se realizovala brzy po opětovném nástupu dětí do výuky (po několikaměsíční online výuce), byl tento projektový den zařazen také jako zpříjemnění jejich návratu do školy. Ještě druhý den měly děti dvě vyučovací hodiny čas na „dozkoušení“ (i v kostýmech) svých pohádek a po velké přestávce, po svačině, nastal vrchol dne, kdy děti svá vystoupení odehrály. Největší odměnou jim pak byl potlesk ostatních pozvaných spolužáků z vedlejších tříd a potlesk paní učitelek. Po odehrání představení pak dále děti ve dvojicích vytvořily obraz svých postav na papír. Pro tuto výtvarnou aktivitu byla oslovena kolegyně vyučující výtvarnou výchovu na druhém stupni. Byla velmi ochotná a děti si tuto část dne v následných reflexích (slovní, povídání v kruhu) vedle divadla pochvalovaly nejvíce.

10.1 Improvizace jako základní metoda a radost

V rámci samostatné kapitoly reflektující metody dramatické výchovy, je dobré zmínit těžiště přístupu autorky této DP, spočívající v improvizacích, jimiž se autorka dlouhodobě zabývá. Také z tohoto důvodu jsou ve výuce DV na škole sv. Voršily pod vedením této pedagožky improvizací cvičení těžištěm její práce.

Autorka sama improvizaci spolu s herectvím vystudovala na konzervatoři Jaroslava Ježka a dlouhodobě ji také praktikuje, ať už jako samostatnou uměleckou aktivitu, nebo jako stěžejní metodu svého dramatickovýchovného/divadelního působení.

Improvizaci vnímá jednak jako možnost přirozeného kreativního rozvoje jedince, který aktérům přináší radost a kontakt se sebou samým, a dále jako metodu vhodnou pro vlastní (autorskou) tvorbu. Je možné s povděkem konstatovat (viz reflexe žáků i pedagogů), že tento způsob práce vedle radosti, kterou s sebou přináší, vede i k autentickému způsobu bytí/prožívání a je žáky kladně hodnocen. Zde není od věci zmínit paralelu mezi principem improvizacích aktivit a náhledem prof. Hogenové na princip fenoménu hry.

Jako důkaz vysoce příznivého vlivu na psychiku (zde žáků) může sloužit příklad z minulého školního roku (2020/21), kdy žáci tehdejších sedmých ročníků po návratu z dlouhodobého lockdownu chtěli dobrovolně zůstat ve škole i po odpolední výuce dramatické výchovy a nadále pokračovat v improvizacích. Toto nadšení vydrželo až do konce školního roku a byli s tím obeznámeni i rodiče. Děti tak přinášely na každou odpolední výuku lístek, že mohou zůstat ve škole na dramatické výchově i po odpolední výuce.

Jako esence řečeného následuje autorčina vlastní reflexe takovýchto hodin.

„Protože tvořivost je to, co je jen tvoje.“

Milým překvapením pro mne bylo, že žáci sami chtěli zůstat na „dramatáku“ ještě po své vlastní výuce, po „odpoledce“. Velkou motivací pro ně byly hodiny improvizací, které jsem zařadila do prezenční výuky navazující na online výuku. Bylo pro mne velmi potěšující vidět, jak děti rády vstupují do improvizovaných cvičení, do impro-hry. Domnívám se, že tento způsob herní existence jim umožnil opět se setkat se svým „pramenem“, se zdrojem kreativity a rozvíjet tak vlastní autentický projev, autentické „bytí“. Navázání kontaktu se sebou samými pak zákonitě přinášelo žákům radost, tolik potřebnou zvláště po dlouhých měsících obav a nejistoty způsobených dlouhým lockdownem. Zůstávali jsme tak společně se skupinkou dobrovolníků po výuce v naší malé učebně do večerních hodin a improvizovali jsme. Ačkoli jsem byla po celodenní výuce již unavená (učila jsem od rána), toto nadšení dětí jsem nemohla nepodpořit. Byly to hodiny plné radosti ze hry (opravdu jsme se hodně nasmáli). Jsem ráda, že jsem mohla dětem alespoň takto usnadnit pro mnohé nelehký návrat do školní reality. V konečném důsledku se z našich setkání vyvinul nápad otevřít v příštím školním roce divadelní kroužek zaměřený právě na improvizace.

Improvizace tak i nadále tvoří, a vždy i tvořit budou, základní stavební kámen autorčiných dramatických i divadelních aktivit. Také by nemělo být opomenuto, že vedle improvizčních zkušeností získaných během studia na konzervatoři a v rámci vlastních odehraných improvizovaných představení bylo velkou inspirací v této oblasti (zejména z hlediska metodiky práce) setkání a spolupráce s Janou Machalíkovou, která o improvizaci říká, že „improvizace není věda, improvizace je umění. A umění se můžeme naučit pouze dlouhodobou a poctivou přípravou“ (Machalíková, J., Musil, R., 2015 s. 11). Tato pedagožka a improvizátorka obohatila (prostřednictvím seminářů pořádaných mj. i na KVD DAMU) autorku o další zajímavé improvizční postupy a aktivity.

11 Shrnutí výsledků praktické části

Základní charakteristikou praktické části této DP, tedy výuky dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily v průběhu let 2016-2022, byly neustále se měnící podmínky výuky, jež vyvrcholily na konci roku 2021 nutností vypracovat nový školní vzdělávací program, a to vzhledem k revizi RVP ZV.

V průběhu šestileté výuky dramatické výchovy na ZŠ sv. Voršily se autorka opírala nejen o dílčí metody a techniky, ale také se s žáky pouštěla do divadelních projektů a improvizací. První rok se nesl ve znamení hledání a nalézání optimálních podmínek v rámci možností školy. V dalších letech už pak mohla být výuka koncipována smysluplněji.

Vedle osobnostního a sociálního rozvoje žáků, který byl naplňován vyučovací hodinu od hodiny prostřednictvím smysluplně řazených aktivit a her, zaměřených na rozvoj soustředění, uvolnění, tvořivosti, pohybového citění, vzájemného kontaktu, komunikace a schopnosti improvizace, hrálo další podstatnou roli pro kvalitu výuky dramatické výchovy navození atmosféry *přející pozornosti a bezpečného prostoru* ve třídě. Bezpečným prostorem zde není myšleno konkrétní, vymezené místo v prostoru – ve třídě. Je to místo zkoušení a hledání, na kterém by se měl každý, kdo do něj vstoupí, cítit tak, aby si mohl vyzkoušet v rámci zadání vše, co potřebuje a jak to potřebuje, bez ostychu před ostatními. Jedná se v podstatě o dohodu mezi zúčastněnými, která spočívá v respektování druhého a je základním předpokladem jakékoli další dramatické výchovné práce. Pro děti v třídním kolektivu však toto nemusí být samozřejmé. Proto je třeba tyto požadavky, které bezpečný prostor garantuje (jako je vzájemné vnímání, neskákání si do řeči, vyslechnutí kamaráda, neupřednostňování sebe a svých nápadů před ostatními), stále „hlídat“ a nově navozovat. To vyžaduje mj. také pedagogovu důslednost, trpělivost a v neposlední řadě jeho pevné zakotvení v etických hodnotách. Teprve na tomto základě je možno žáky rozvíjet pomocí aktivit dramatické výchovy.

Žáci šestých ročníků prochází, dle tematického plánu, v průběhu roku aktivitami seznamovacími, rozehrivacími, dále aktivitami na rozvoj soustředění, vnímání, verbální a neverbální komunikace, rytmickými a pantomimickými cvičeními a hrami, aktivitami pro rozvoj skupinové spolupráce a improvizacemi. Žáci sedmých ročníků pak přecházeli k větším celkům, např. k dramatické výchovným lekcím či divadelním projektům (divadlo fórum, divadelní projekt Rebelky a rebelové) a sedmý ročník byl dále zaměřen na improvizaci cvičení a hry.

Samostatnou kapitolou dramatickovýchovné práce byla online výuka a s ní spojená celá škála nových přístupů k výuce. Podobný fenomén ve výuce dramatické výchovy pak představují také improvizace, jež jsou samostatnou kapitolou této DP (kap. 10.1).

Vedle této v kurikulu jasně zakotvené výuky se dále metody dramatické výchovy uplatňují také zejména na prvním stupni v přípravě malých recitátorů na recitační soutěže nebo v projektové výuce. V tomto směru je možné se ještě více zasadit o přípravu recitátorů i na druhém stupni. V tomto ohledu jsou ještě patrné rezervy, stejně tak jako v možném uplatnění dramatické výchovy v rámci projektové výuky.

Poslední podstatný zásah do podoby výuky dramatické výchovy souvisel se změnami v RVP ZV, kdy bylo nutné vypracovat nový ŠVP, a to pro 3. a 6. ročník. Nově vypracovaný ŠVP tak tvoří rámec pro nové pojetí výuky dramatické výchovy pro následující školní roky. Naplnění cílů nového ŠVP pak ukáže až čas.

11.1 Nový ŠVP dramatické výchovy

Vzhledem ke změnám RVP ZV bylo tedy vedle obecně platných výstupů ŠVP nutné pro školní rok 2021/22 vypracovat také nový ŠVP předmětu dramatická výchova.

Jak již bylo podrobněji uvedeno (kap. 4.2), důvodem takto rychlé legislativní reakce byla především mimořádná situace odrážející problém pandemie koronaviru, jež s sebou přinesla i mnohé systémové změny související s přehodnocením vzdělávacího obsahu a zavedením nové vzdělávací oblasti – Informatiky. Z toho důvodu bylo nutné pro tento školní rok zredukovat obsah některých vzdělávacích oblastí v její prospěch (kap. 4.2.1). Ačkoli tedy šetření ČŠI potvrdilo významnost oblasti Umění a kultura (4.1), byla právě této oblasti výuková hodina odebrána, což se dotklo i snížení časové dotace předmětu dramatická výchova. Pro nově koncipovanou výuku tak bylo třeba pro školní rok 2021/22 vytvořit také nový ŠVP.

Ačkoli se zdálo, že bude výuka dramatické výchovy zásadně zredukována, díky podpoře ředitele školy byla dramatická výchova nově zařazena i na stupni prvním, konkrétně ve 3. ročnících. Tato ochota ze strany vedení věc řešit a vyřešit jen podtrhuje významnost ředitelů v celkovém procesu.

Nová podoba ŠVP klade na pedagoga dramatické výchovy opět nové nároky, jako je např. vypracování nového dlouhodobého plánu výuky dramatické výchovy pro 3. ročníky. Stejně tak bylo třeba nově naplánovat i výuku pro žáky 6. ročníků. Ti se na 2. stupni setkávali s předmětem dramatická výchova doposud poprvé a bylo tedy (stejně tak jako v případě výuky na 1. stupni) potřeba navodit základní předpoklady pro smysluplnou dramatickovýchovnou práci, jako je již zmiňované navození bezpečného prostředí a rozvoj schopnosti soustředění. Teprve na základě osvojení si těchto dovedností je případně možné zařadit náročnější inscenační práci na dramatickém/divadelním tvaru. Jak již bylo řečeno (kap. 2.1), podstatou předmětu dramatická výchova je především proces, což je v podmínkách výuky na základní škole velmi příhodné.

Nově vypracovaný ŠVP tak tvoří rámec pro nové pojetí výuky dramatické výchovy a naplnění jeho cílů ukáže až delší čas. Významnou oporou při jeho tvorbě pak byl vzdělávací program **Obecná škola**.

Obecná škola považuje dramatickou výchovu za plnohodnotný vyučovací předmět pro základní vzdělávání, který harmonicky rozvíjí osobnost dítěte, napomáhá k prohlubování partnerských vztahů, komunikaci mezi jedinci, poznání (Vzdělávací program Obecná škola)

ŠVP – DRAMATICKÁ VÝCHOVA na ZŠ sv. Voršily, šk. rok 2021/22

Charakteristika vyučovacího předmětu – 1. stupeň

Obsahové vymezení:

- rozvíjí tvůrčí činnosti a smyslovou citlivost
- používá různé umělecké vyjadřovací prostředky
- osobnostní a sociální výchova
- rozvoj smyslového vnímání
- uplatňuje svoje výrazové a životní zkušenosti při řešení problémů
- poznává různé druhy dramatického ztvárnění

Časové vymezení výuky:

3. ročník – 1 hodina týdně

6. ročník – 1 hodina týdně

Organizační vymezení předmětu:

- výuka probíhá v učebně

Výchovné a vzdělávací strategie:

- formy a metody – skupinové vyučování, samostatná práce, kolektivní práce, krátkodobé projekty

Průřezová témata:

- EV: vztah člověka k přírodě
- VMEGS: jsme Evropané
- OSV: poznávání sebe sama a ostatních lidí, rozvoj schopnosti poznání, empatie, citlivosti, komunikace a řešení konfliktů
- MV: práce v týmu, spolupráce a tolerance
- MKV: lidské vztahy, snášenlivost
- VDO: principy demokracie

Klíčové kompetence

- KK komunikativní
 - vytvářet příležitosti pro relevantní komunikaci mezi žáky
 - vést žáky k vzájemnému naslouchání
 - vést žáky k samostatnému vyjadřování
 - vytvářet podmínky pro spolupráci v týmu, iniciativu a zodpovědnost žáka
 - poskytnout žákům prostor k vyjádření vlastního názoru vhodnou formou
 - vést žáky ke schopnosti vyjádřit svůj názor, samostatně i při práci ve skupině
 - vytvářet podmínky pro rozvoj komunikativních dovedností
 - vést žáky k praktickému využití získaných dovedností a znalostí
 - podporovat u žáků vyjádření dojmů z uměleckého díla
- KK pracovní
 - vést žáky k pozitivnímu vztahu k manuálním aktivitám (výroba rekvizit, kulís, loutek, kostýmů) pro své výstupy
 - vést žáky k dodržování hygienických návyků a zásad hlasové hygieny
 - podporovat respektování pravidel
 - podněcovat využívání znalostí a zkušeností v praxi (projekty, vystoupení, prezentace, školní umělecké aktivity)

- vést žáky k ochraně kulturních a společenských hodnot KK k učení
- vést žáky k práci s textem (próza, poezie, scénář)
- vést žáky k sebereflexi (poznávání vlastních pokroků i dalších a možností svého rozvoje)
- podporovat vzájemnou inspiraci mezi žáky
- KK řešení problému
 - vést žáky k vhodnému způsobu řešení situací, a to i prostřednictvím hry (etudy, improvizace)
 - rozvíjet schopnost kritického myšlení
 - vést žáky k sebereflexi svého jednání
 - vést žáky ke schopnosti převedení získaných dovedností do reálného života
- KK sociální a personální
 - vést žáky ke vzájemné toleranci, zodpovědnosti a spolupráci
 - vést žáky k přijímání různých rolí v týmové práci
 - vést žáky k otevřené diskuzi
 - vést žáky k ohleduplnosti
 - vést žáky k sebepoznávání
- KK občanská
 - vést žáky k respektování společně dohodnutých pravidel chování a jednání,
 - reflektovat spolu s žáky jejich činnost nebo její výsledky
 - rozvíjet estetické vnímání žáků
 - vést žáky k úctě k národním tradicím, historickým památkám, kulturnímu uvědomění
 - seznamovat žáky s jinými kulturami a vést je k vnímání podobností a respektování odlišností
 - vést žáky ke kulturní reprezentaci školy
 - vést žáky k soustředěné práci v průběhu celého procesu i k jejímu dokončení

Reflexe, sebereflexe:

Cílem reflexe je především poskytnout žákovi zpětnou vazbu, díky které získává informace o tom, jak danou problematiku zvládá, jak dovede zacházet s tím, co se naučil, a v čem se ještě může posunout. Žáci jsou dále v rámci aktivit i v rámci tvořivého procesu vedeni k sebereflexi.

Charakteristika předmětu:

Dramatická výchova je vyučována ve 3. a 6. ročníku základní školy sv. Voršily. Obsah kurikula je stanoven Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Významnou oporu pro ŠVP předmětu dramatická výchova tvoří koncept dramatické výchovy ve školním vzdělávacím programu Občanská škola.

V hodinách dramatické výchovy se žáci seznamují s prvky dramatického umění. Rozvíjí smyslové vnímání, uvolnění a soustředění. Učí se pracovat se svým hlasem, rozvíjí verbální i neverbální komunikaci, slovní zásobu, rozvíjí prostorovou představivost, pracují s tělem, pohybem i rytmem, v herních (navozených) situacích se učí jednat „sami za sebe“ a být tak na ně v reálném životě připraveni. Vstupem do role (hrou v roli) pak mohou žáci na základě svých zkušeností a vědomostí získat do těchto postav – rolí – vhled. Mohou také výměnou rolí se spolužáky dospět ke vzájemnému porozumění svých postojů, reakcí a pocitů.

Předmět dramatická výchova zahrnuje i prvky morální a etické výchovy a cíle a hodnoty DV se tak prolínají s hodnotami Voršilského stromu.

Ročník 3.

Učivo:

- psychosomatické dovednosti (práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace)
- sociálně komunikační dovednosti (spolupráce, prezentace a hodnocení)
- etudy

Výstupy:

- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace, prezentuje ji před spolužáky, sleduje prezentace ostatních
- rozlišuje herní a reálnou situaci, přijímá pravidla hry, vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná
- zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání

Ročník 6.

Učivo:

- práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla,
- verbální a neverbální komunikace
- etudy (řazení situací v časové a příčinné následnosti)
- vstup do role, jevištní postava
- práce na postavě (charakter, motivace k jednání, vztahy) řešení konfliktu jednáním postav
- přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu
- řešení konfliktu jednáním postav
- dramaturgie literární předlohy, dramaturgie, herecká práce

Výstupy:

- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, se spolužákem, ve skupině), přijímá herní pravidla, případně je rozvíjí
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku

Žáci 3. i 6. ročníku jsou tak v rámci dramatické výchovy rozvíjeni po stránce osobnostní, sociální i estetické. Prostřednictvím dramatické výchovy je také možná spolupráce s ostatními kolegy, a to např. v rámci projektové výchovy nebo v rámci konkrétních školních aktivit s uměleckým přesahem.

Závěr

Autorka ve své diplomové práci ukázala možnou podobu specifického pojetí dramatické výchovy ve školním prostředí ZŠ sv. Voršily v Praze v rozmezí školních roků 2016-2022. Cílem diplomové práce bylo především popsat, reflektovat a ukotvit v souvislostech uplatnění dramatické výchovy v jejím kurikulu s jejími specifickými podmínkami a jejich vývojem ve výše zmíněném prostředí základní školy. Motivací pro psaní této DP byla především kontinuální práce na této škole a postupné budování pozice dramatické výchovy v tomto prostředí, v neposlední řadě pak také obhajoba předmětu dramatická výchova a podpora jeho zařazení do kurikula i na dalších základních školách.

Podmínky pro výuku a dramatickovýchovnou práci na ZŠ sv. Voršily nebyly zpočátku vždy jednoduché. Dramatická výchova si musela v průběhu času hledat své místo nejen v kurikulu školy, ale i mezi ostatními pedagogy. Předmět byl zpočátku vnímán jako nadbytečný a jako ten, který „bere místo předmětům důležitějším“. Toto se ale podařilo v poměrně brzké době změnit, a to zejména díky podpoře dramatické výchovy ze strany vedení školy, konkrétně ředitele Filipa Roubíčka. Za zmínku jistě stojí i to, že ředitel školy, ačkoli je sám aprobací matematik, vždy vyslechl návrhy a připomínky vzhledem k organizaci výuky tohoto esteticko-výchovného předmětu a snažil se být (podle svých možností) jeho smysluplnému zařazení do výuky maximálně nápomocen. Tato ochota udělat maximum pro to, aby mohla být dramatická výuka i nadále součástí kurikula školy, pak byla po celou dobu důležitým hnacím motorem celého procesu. Projevila se také nyní, počínaje školním rokem 2021/22, kterým začalo předmětům z oblasti Umění a kultura nejisté období v návaznosti na revizi RVP ZV. Revize základního vzdělávání se projevila konkrétně mj. i odebráním výukové hodiny oblasti Umění a kultura ve prospěch posílení digitálních kompetencí žáků. I v tomto školním roce, kdy již měla být tato změna zahrnuta do rozvrhu a zdálo se tedy, že výuka DV bude značně omezena, ne-li znemožněna, dokázal ředitel pro dramatickou výchovu „vytvořit místo“, a to na stupni prvním. S potěšením je nyní (na konci tohoto školního roku 2022) možno konstatovat, že v konečném důsledku byla tato změna přínosem, neboť začít s touto výukou již na prvním stupni se nakonec i v praxi ukázalo jako smysluplnější, než začínat s dramatickou výchovou (byť dva roky po sobě) až na stupni druhém. Za zmínku vzhledem k podpůrnému postoji ředitele stojí také to, že on sám byl mj. iniciátorem spolupráce školy sv. Voršily s Fórem pro prožitkové vzdělávání, která trvala až do prvních komplikací spojených s příchodem koronavirové pandemie.

Podpůrný postoj vedení školy, konkrétně ředitele, tato ochota udělat maximum pro to, aby mohla být dramatická výchova součástí kurikula školy, pak byla po celou dobu podstatným hnacím motorem celého procesu zařazení tohoto předmětu do výuky. Důležitost podpory ředitelů škol jako stěžejního faktoru úspěšného etablování dramatické výchovy v základním vzdělávání také uvedla většina diskutujících v rámci *Platformy pro kreativní učení* uMĚNÍM (kap. 4.3).

Dále je možné konstatovat, že se předmět dramatická výchova podařilo etablovat do výuky i díky pedagogicko-umělecké práci autorky DP a také díky její komunikaci s pedagogy ostatních předmětů. Podstatnou roli pro dobré uvedení DV sehráli také žáci, kteří se netajili zájmem o DV ani před ostatními učiteli. I díky tomu se někteří pedagogové jiných aprobací rozhodli na hodině dramatické výchovy hospitovat s tím, „co že se to na tom dramatu vlastně dělá?“ a i díky tomu se někteří sami začali o předmět zajímat blíže. Je potěšující, že vedle ohlasu žáků směrem k hodinám dramatické výchovy, bylo možné zaznamenat i ohlasy kolegů, kteří zjistili, že dramatickovýchovné metody a techniky jsou přínosné a to nejen pro rozvoj osobnosti dítěte, ale mohou být uplatnitelné také v jejich předmětech.

Zdá se tedy, že toto zjištění skýtá perspektivu pro další možnou spolupráci napříč obory, a to zejména v rámci projektové výuky nebo šablon. Konkrétně pak např. uplatnění dramatické výchovy a zařazení jejích metod do běžné výuky v dalších předmětech napříč oběma stupni, zejména v předmětech jako jsou český jazyk, cizí jazyky, dějepis, výtvarná a hudební výchova apod. Tedy to, co je již realizováno na prvním stupni, zejména v rámci projektové výuky.

Neméně důležitým momentem celého procesu bylo také průběžné vzdělávání autorky DP.

Při nástupu do ZŠ sv. Voršily začínala autorky učit dramatickou výchovu zejména z perspektivy umělecké. Bylo to dáno především uměleckou profesí, kterou vystudovala na konzervatoři, hudebně-dramatickém oddělení, kde získala jen základy dramatickovýchovné práce. Vysokoškolské studium, jež autorka DP absolvovala v rámci bakalářského programu na KATaP DAMU, tak navázalo především na práce v oblasti autorské tvorby.

Pro kvalifikovaný rozvoj v oblasti dramatickovýchovné pak byla zásadní možnost studia na KVD DAMU, a to v kombinovaném magisterském programu, jež autorka započala v průběhu svého pedagogického působení na ZŠ sv. Voršily. Toto studium mělo zásadní vliv na rozšíření její odbornosti i na její celkové pojetí dramatické výchovy jako oboru.

Podstatnou součástí tohoto edukativního procesu bylo vedle rozšíření odborných znalostí také navázání kontaktů s odborníky a příznivci tohoto přívětivého a inspirujícího světa, zahrnujícího jak oblast pedagogickou, tak i uměleckou.

A co by byla dramatická výchova bez dětí? I v tomto ohledu bylo v průběhu let na ZŠ sv. Voršily vykonáno mnoho práce. Ne vždy bylo snadné najít adekvátní motivaci pro povinný předmět, realizovaný v ne zcela ideálních podmínkách a pro žáky nacházející se v jednom z nejsložitějších vývojových období. Oporou pro práci učitele dramatické výchovy tak byla znalost metodiky a v návaznosti na ni správná volba aktivit a dále dobré naplánování školního roku, školních let. Samostatnou zmínku pak zaslouží fenomén improvizací, neboť ty se staly základní metodou, která děti těšila a rozvíjela. Novou výzvou (ostatní pedagogy nevyjímaje) se pak stala také online výuka, která byla zvládnuta i díky vzájemné spolupráci mezi kolegy z oboru. I zde se projevila důležitost vzdělání na KVD DAMU, neboť se všichni absolventi i pedagogové spojili ve společném úsilí tuto nelehkou dobu spolu erudovaně a lidsky zvládnout.

A co by tedy byla dramatická výchova bez dětí? Ničím, protože děti jsou samotným středobodem, smyslem celého dramatickovýchovného působení a jejich rozvoj v duchu radosti a tvořivosti se pak může promítnout do rozvoje kultury celé společnosti.

Je tedy možné konstatovat, že cíl této DP byl splněn a že se podařilo obhájit zařazení dramatické výchovy do kurikula ZŠ sv. Voršily, ať už jako samostatného předmětu, tak i jako oboru, který nabízí smysluplné využití i v jiných oblastech výuky. Vedle již zmíněného je to v neposlední řadě jistě i tím, že hodnotové vzdělávání na této škole přímo koresponduje s principy dramatické výchovy. Je tedy možné se těšit, že i do budoucna bude na čem stavět, o co se opřít. Je tedy snad také možné si i navzdory nelehké době představit...

„Na základě této procházky Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání si docela dobře dovedu představit Školu humanity, jejímž jádrem by byla na primárním stupni zejména osobnostně-sociální výchova, respektive tato složka dramatické výchovy, na niž by navazovala dramatická výchova jako vzdělávání umělecké, vedoucí ke zvládnutí dovedností divadelních. Ale stejně tak by se k onomu jádru pojila na jedné straně etická výchova, možná dokonce spojená s dramatickou, pokud by se soustředila v první řadě na témata etického rázu, systematicky uspořádaná. A na druhé straně by navazovala občanská výchova, obohacená o poznatkové partie výchovy demokratického občana, multikulturality i výchovy k evropskému a globálnímu myšlení.“ (Machková, Tvořivá dramatika, 2019, s. 2)

Seznam literatury a zdrojů

- Bečvářová, I. (2004). *Pracovní listy z dramatické výchovy*. Prachatice: SVIS MŠMT.
- Bláhová, K. et al. (1996). *Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS – Informační a poradenské středisko pro místní kulturu.
- ČŠI. 2020. *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura: Tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/TZ_Umeni-a-kultura.pdf
- Fórum pro prožitkové vzdělávání. (2022). <https://www.forumppv.cz/>
- Helus, Z. (2003). *Psychologie pro střední školy*. Praha: Fortuna.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2. vyd.). Praha: Grada.
- Machalíková, J., Musil, R. (2015). *Improvizace ve škole*. Praha: Informatorium.
- Machková, E. (2015). *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací* (13. vyd.). Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu.
- Machková, E. (2017). *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy* (2.vyd.). Praha: Nakladatelství akademie múzických umění.
- Machková, E. (2018a). *Úvod do studia dramatické výchovy* (3. aktualiz. vyd.). Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu.
- Machková, E. (2018b). *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: Nakladatelství akademie múzických umění.
- Machková, E. (2019). Dramatická výchova na základní škole. *Tvořivá dramatika*, XLII(3), s. 1–3.
- Marušák, R., Králová, O., & Rodriguezová, V. (2008). *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*. Praha: Portál.
- MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

- NIPOS. (2021). Umění a kultura ve škole? In *YouTube*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. <https://www.youtube.com/watch?v=JT-9Kxwe5VI>
- NÚV. (2013). *Vzdělávací program Základní škola 1–9*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. <https://www.nuv.cz/file/194>
- OECD. (2019). *Future of Education and Skills 2030*. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Pecina, P. (2008). *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.
- Pecina, P., & Zormanová, L. (2009). *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a v praxi*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.
- Provazník, J. (2005). *Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí*. <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/407/podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci.html/>
- Sdružení pro tvořivou dramaturgii. (2016). *Osnovy dramatické výchovy pro 1. až 5. ročník obecné školy*. https://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html
- Sdružení pro tvořivou dramaturgii. (2018). *Vývoj české dramatické výchovy v letech*. <https://drama.cz/historie/index.html>
- Tikalská, S. (2008). *Jaké metody a organizační formy používají učitelé v současné době na našich školách?* <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2588/jake-metody-a-organizacni-formy-pouzivaji-ucitele-v-soucasne-dobe-na-nasich-skolach-.html>
- Tupý, J. (2018). *Historicko-analytický pohled na přípravu kurikulárních dokumentů pro základní vzdělávání v letech 1989–2017* (2., dopl. a uprav. vyd.). Brno: Nakladatelství Masarykovy univerzity Munipress.
- Vágnerová, M. (1999). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Valenta, J. (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada.
- Základní škola sv. Voršily. (2022). *Charakteristika školy*. <http://www.zssv.cz/informace-o-skole/charakteristika-skoly/>

Zormanová, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada.

Seznam používaných zkratk

| | |
|--------|--|
| ARTAMA | Sdružení pro tvořivou dramatiku |
| ČŠI | Česká školní inspekce |
| DDM | Dům dětí a mládeže |
| DV | Dramatická výchova |
| MDV | Metodika dramatické výchovy |
| MŠMT | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy |
| NIPOS | Národní informační a poradenské středisko pro kulturu |
| NPI | Národní pedagogický institut |
| OECD | Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organization for Economic Co-operation and Development) |
| RVP | Rámcově vzdělávací program/y |
| ŠVP | Školní vzdělávací program/y |
| VS | Voršilský strom |
| ZŠ | Základní škola |

Seznam příloh

| | |
|--|--------|
| Příloha 1 – Dopis doc. Radka Marušáka, vedoucího KVD DAMU..... | I |
| Příloha 2 – Voršilský strom jako koncept hodnotového vzdělávání | III |
| Příloha 3 – Příprava na divadelní projekt „Rebelky a Rebelové“, 7. ročník 2019/20 | IV |
| Příloha 4 – Lekce DV, 7. ročník „Jdi a otevři dveře“ (inspirováno projektovými listy)..... | VIII |
| Příloha 5 – Interaktivní představení Fóra pro prožitkové vzdělávání – Jsi nula! | IX |
| Příloha 6 – Zápis děje pohádky Můj medvěd Flóra, 6. ročník | X |
| Příloha 7 – Loutky vyrobené v rámci DV v online výuce, 6. ročník..... | XII |
| Příloha 8 – Příběh loutek, 6. ročník | XIV |
| Příloha 9 – Literární soutěž „Štěstí“ | XV |
| Příloha 10 – Oblíbená kniha a postava, ukázka z výběru literatury žáků 6. ročníku | XXI |
| Příloha 11 – Dotazník k online výuce | XXIV |
| Příloha 12 – Reflexe předmětu DV ve školním roce 2020/21, žáků 6. ročníku..... | XXV |
| Příloha 13 – Odpověď na zadané otázky žáků 7. ročníku po zhlédnutí představení „Včely v hlavě“ | XXVII |
| Příloha 14 – Limerik..... | XXX |
| Příloha 15 – Stínové divadlo, online výuka, dívky 7. ročník | XXXI |
| Příloha 16 – Recitační Pražské poetické setkání 2022 | XXXII |
| Příloha 17 – Lekce dramatické výchovy, vánoční téma pro žáky 3. ročníku..... | XXXIII |
| Příloha 18 – Výuka francouzštiny divadlem | XXXIV |
| Příloha 19 – Projektový den „Budeme hrát pohádku“ pro 2. a 3. ročník | XXXVI |
| Příloha 20 – Reflexe kolegů ze ZŠ sv. Voršily..... | XXXVII |

Přílohy

Příloha 1 – Dopis doc. Radka Marušáka, vedoucího KVD DAMU

Dopis vznikl jako upozornění na možnost podpory Stanoviska zástupců oborů k Hlavním směrům revize RVP ZV s ohledem na podporu oblasti Umění a kultura.

Vážení absolventi,

moc vás pozdravuji s důvěrou, že se máte i v těchto náročných dobách dobře.

Obracím se na vás s prosbou o pomoc při šíření a případnou podporu Stanoviska zástupců oborů k Hlavním směrům revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, zveřejněných minulý týden. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání má zcela zásadní vliv na podobu vzdělávání dětí a jeho revize ovlivní naše školství na několik následujících let. Jde o dokument, který potvrzuje a rozvíjí mnoho pozitivních věcí v našem školství (kompetenční pojetí, důraz na gramotnosti apod.), ale je v mnohém i plný rozporů. Z našeho pohledu je bohužel zarážející, jak se dokument vztahuje k oblasti Umění a kultura a jaká rizika pro tuto oblast naznačuje. Prvním varováním je fakt, že je tato oblast zcela upozaděna a dlouhodobě vnímána jako oblast mimo hlavní zájem. Snahou mnoha z nás, kteří se touto problematikou dlouhodobě zabýváme, je prosadit vnímání této oblasti jako jednoho z pilířů vzdělávání. S tím souvisí dlouholetá snaha otevřít tuto oblast dalším oborům, pojmout ji komplexně, otevřeně, změnit dlouholeté redukované vnímání této oblasti na dva dominantní obory. Takovéto vnímání celé oblasti našlo v posledním období širokou podporu napříč uměleckými obory, ve zveřejněných Hlavních směrech však opět převládá rigidní pojetí uměleckého vzdělávání dětí v rámci základního vzdělávání. Dalším varováním je možnost redukovat tuto oblast ještě výrazněji vyřazením doplňujících vzdělávacích oborů oblasti Umění a kultura (dramatické, pohybově taneční a filmové / audiovizuální výchovy) z hlavního textu RVP.

V minulém týdnu jsme se poměrně rychle sešli zástupci těchto oborů a vypracovali stanovisko, které máte v příloze tohoto mailu. Text naleznete i na tomto odkazu

https://docs.google.com/document/d/1yDx1bqYl_DefMmZlDv6K2_WhNvrM1BJx/edit

https://docs.google.com/document/d/1yDx1bqYl_DefMmZlDv6K2_WhNvrM1BJx/edit,

stanovisko je dostupné i na <https://www.culturenet.cz/prilezitosti/pripominkujte-revizi-ramcoveho-vzdelavaciho-programu-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

<https://www.culturenet.cz/prilezitosti/pripominkujte-revizi-ramcoveho-vzdelavaciho-programu-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Text obsahuje i odkaz na podpisový formulář, kde můžete vyjádřit svůj souhlas s tímto stanoviskem. Prosím také o šíření tohoto stanoviska – připomínkování hlavních směrů bude ukončeno 21.4. Tímto také omlouvám nedokonalost textu, jsme si vědomi jeho délky, ale pracovali jsme ve velké časové tísní.

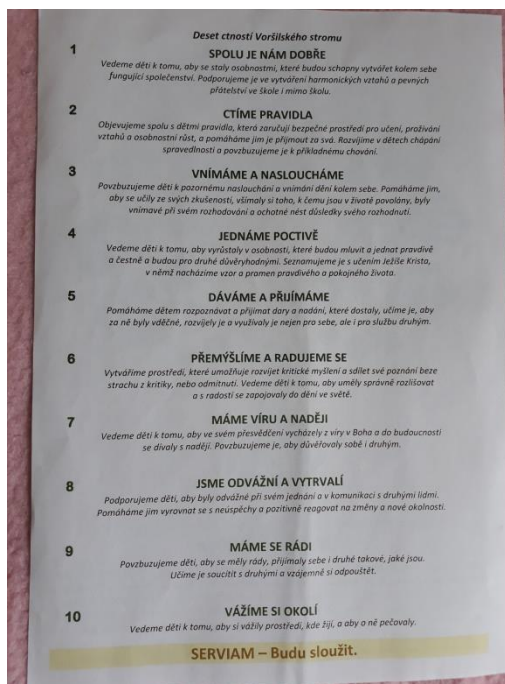
Moc děkuji za pomoc při šíření a vaši případnou podporu (je možno ji vyjádřit podpisem na odkazu, který je uveden v závěru textu).

Pozdravy a co nejvíce dobrých zpráv v časech přítomných i budoucích.

Radek Marušák

Příloha 2 – Voršílský strom jako koncept hodnotového vzdělávání

a) v grafickém zpracování ZŠ sv. Voršily, b) ve výtvarném pojetí žáků 3. Ročníku



b)



Příloha 3 – Příprava na divadelní projekt „Rebelky a Rebelové“, 7. ročník 2019/20

-divadelní projekt byl přerušeny celostátním lockdownem



Ukázka ze scénáře k chystané dramatizaci „Rebelů a Rebelek“:

Předloha 1.: Příběhy na dobrou noc pro malé rebelky

Autor: Elena Favilli, Francesca Cavallo

Předloha 2.: Příběhy pro kluky, kteří se nebojí být výjimeční

Autor: Ben Brooks

Realizace: ZŠ sv. Voršily (nedokončena vzhledem ke Covidu-19)

- Grace O'Malley, pirátka
- Wilma Rudolph, atletka
- Michaela De Prince, baletka
- Thomas Edison, fyzik
- Ludwig van Beethoven, hudební skladatel
- Steve Irwin, biolog, ekolog

Prostředí: třída

Scéna: To, co lze ve třídě použít (lavice, stoly, jednoduché rekvizity dle situací ...).

GRACE O'MALLEY

Na útesu smaragdového ostrova

Malá Grace a její otec se dívají z útesu za skučení větru a burácení vln na moře.

Anička v roli Grace, Terežka v roli otce, další děvčata ztvárňují vítr, mořské vlny, racky. ☺

Otec: Nádherný výhled. A to moře! Vidiš, jak vítr burácí a hraje si s vlnami?

Grace: *přikývne* Tati, chtěla bych být pirátkou.

Otec: Ale Grace, ty nemůžeš být pirátkou. Holky nemůžou být pirátkama. A vůbec, tvoje vlasy by se ti zamotaly do lanoví.

G: Ale můžu! Začnu se oblíkat do mužských šatů a nechám si ostříhat vlasy na krátko!
(nazlobeně)

Otec: Ale to z tebe pirátku neudělá.

G: Ale udělá!

Střet s pirátskou lodí

O několik let později (jednoduché sdělení divákům). Změna obsazení, kostýmní znak Grace převezme Sára (stane se velkou Grace).

- hudební doprovod (Orffáče) nebo scénická hudba (vhodná, decentní, reprodukováná)

Otec: Grace, mám před sebou obchodní cestu po moři. Můžeš jet se mnou. Ale pod jednou podmínkou. Kdybychom narazili na pirátskou loď, schováš se do podpalubí.

G: *(nerozumím, co je na záznamu, doplním)*

Otec: Ale ty nejsi pirát!

Grace: Co není, může být!

Připlouvají piráti, napadnou loď, na které jede Grace s otcem. Ta, místo aby se schovala do podpalubí, brání se a sama napadne piráty. Ti se uleknou a stáhnou se a odplují.

-pohybově ztvárněno, zpomalená pantomima, nespěchat

Otec: Proč ses neschovala do podpalubí?

Grace: Protože to piráti nedělají. Vidiš, tati, skolila jsem toho nejlepšího.

Otec: Ale to mě vůbec nezajímá. Máš domácí vězení.

Grace: A kde, prosím tě, však jsem na lodi.

Otec: V podpalubí.

Grace: OK, no.

Vypravěč: A tak se z Grace stala skvělá námořnice. Jednoho dne ale její domov napadli Angličani. Grace se ale nedala a stala se pirátkou. A vedlo se jí slušně. Brzy měla vlastní

flotilu lodí a několik ostrovů a hradů na pobřeží Irska. Vedlo se jí tak dobře, že ji do svých služeb chtěla i královna Alžběta. To ale nebylo jen tak...

Návštěva královny Alžběty

- fanfáry (Orffův nebo nástroje, na která hrají děvčata), přichází královna, Grace pokleká

Královna: Grace, slyšela jsem o tvých úspěších. Nechtěla by ses dát do mých služeb?

Grace: Co by to obnášelo, královno?

Královna: Nosila bys Naši livrej a byla bys k dispozici a ochraně královského majestátu.

Grace: A neztratila bych tím svobodu, královno?

Královna: Nebudu popírat, že ano. Do jisté míry ztratila.

Grace: Pak je mi líto, královno, ale svoboda je mi nade vše. Když mě ale necháš být dál pirátkou, ráda Tě budu ochraňovat. *(plácnu si)*

Vypravěč: Nikdo nečekal, že na to Alžběta přistoupí. A už vůbec nikdo nečekal, že se holky spřátelí. Grace pomohla královně vyhrát mnoho bitev a na oplátku se těšila její štědrosti a přízni.

WILMA RUDOLPH

U lékaře

Malá Wilma (Bára) je se svou maminkou (Sofie) u lékaře (Filip) na vyšetření.

Vypravěč: Kdysi, ještě než lidé objevili vakcínu proti obrně, nebyly děti proti téhle nemoci chráněny.

Doktor: *prohlíží nohu malé Wilmě, pak směrem k matce*

Je mi líto, ale vaše dcera už asi nikdy nebude chodit.

Maminka: *pošeptá Wilmě* Neboj, broučku, rozhodíme to, to ti slibuji.

Mezi dětmi

- pohybově ztvárněná scéna, matka s malou Wilmou jde ven, mezi děti na hřiště, ty si ale s Wilmou, když uvidí její handicap, nechtějí hrát.

Dvě skupiny, hrají si. V momentě, kdy k první přikulhá Wilma podepřená matkou, skupina se odvrátí. To samé o chvíli později druhá skupina.

Matka: Nevadí, Wilmo, půjdeme domů...

Doma

Wilma sedí, přichází k ní její sourozenci. Každý jí řekne něco pěkného a promasíruje, pohládí jí nohu

Sourozenec1: Ahoj Wilmo, jak je? (masíruje)

Sourozenec2: Ahoj Wilmo, jek se dnes cítíš? (masíruje)

Sourozenec3: Ahoj Wilmo, tobě to dnes sluší (masíruje)

možnost improvizace, zapojení všech dětí (sourozenců měla Wilma 21) ☺

Wilma zase chodí

pohybové ztvárnění, Willma se o samotě snaží postavit. Nejprve se jí to nedaří, ale nakonec to zvládne. Postupně začne chodit.

W: Mami, tati, kde jste všichni?? Zase chodím!

Sportování

Vypravěč: Když bylo Wilmě devět, jejich sen se vyplnil. Zase mohla chodit! Dokonce začala hrát i basket. A nejen to, skákala a běhala.

Za vypravěčem hrají dvě družstva imaginární basketbal, pak Wilma přechází do skákání a běhu (dokola v rámci prostoru)

Trenér: Wilmo, nechtěla bys k nám do atletického týmu? (plácnou si)

Stupeň vítězů

- famfáry, Wilma stojí na stupni vítězů, na nejvyšším, prvním místě

- potlesk přihlízejících

Reportér: Dobrý den, Wilmo, děkuji, že jste přijala pozvání k interview. Stala jste se nejrychlejší ženou na zemi. Překonala jste tady na Olympiádě tři světové rekordy. A přitom váš osudový start nebyl vůbec příznivý. Jak je to možné?

Willma: Ani nevím, jak je to možné, že umím běhat tak rychle. Prostě jen běhám. Klíčem k vítězství je také umět prohrávat. Nikdo nemůže pořád vyhrávat. Ale když se po zdrcující porážce dokážete sebrat a pak zase vyhrát, bude z vás jednou opravdová šampionka.

A víte, co je mou největší výhrou?

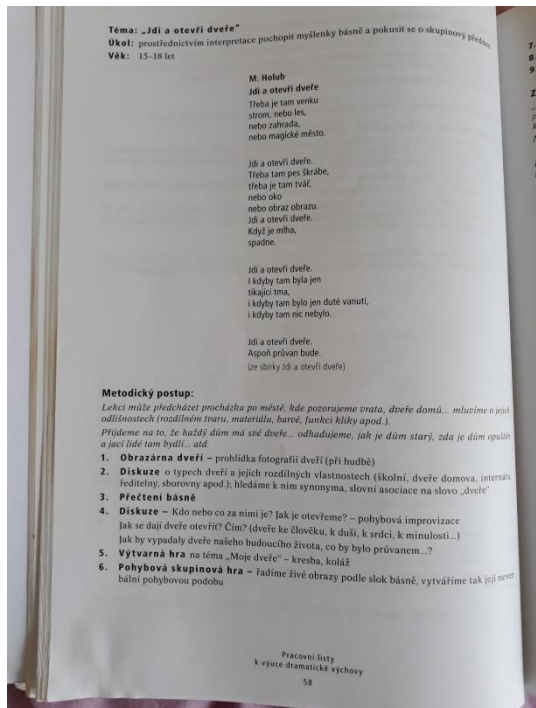
Reportér: *zakrouť hlavou*

Willma: Moje rodina.

Příloha 4 – Lekce DV, 7. ročník „Jdi a otevři dveře“

(inspirováno projektovými listy, Iva Bečvářová)

- realizováno v rámci standardní výuky



Příloha 5 – Interaktivní představení Fóra pro prožitkové vzdělávání – Jsi nula..!

- zpracovává téma kyberšikany, ve kterém žáci aktivně vstupují do rolí a jako přímí aktéři mohou měnit nepříznivý děj



Příloha 6 – Zápis děje pohádky Můj medvěd Flóra

Texty jsou překopírovány z původních originálů žáků 6. ročníku a ponechány bez výraznějších úprav, včetně gramatických a stylistických, žáci mohli děj zapsat souvislým textem nebo v bodech.

A.

Zimní příběh

Bylo nebylo v jedné zasněžené vesnici bydlel malý kluk. Jmenoval se Martin. Byla už zima a nosil modrou pletenou čepici, bílé triko s černými pruhy a černé kalhoty. Ten den byl zrovna první sníh tohoto roku. Martin byl z něho moc šťastný, dělal andělíčky a prostě si to užíval. Najednou se zadíval do křoví a zahlédl tam medvídku. Byl celý zmrzlý tak ho vzal k sobě domů. Když přišel domů, tak jeho maminka zrovna pletla svetr na zimu. Potom jí ukázal medvídku celého zmrzlého. Šli ho rychle celého vykoupat. Pak se Martin s medvídkem rozhodli jít si hrát s auty. Oba byli už hodně ospalí, ale Martin šel ještě medvídkovi číst. Druhý den se vyfotili na památku, aby na sebe nikdo nezapomněli. Potom se nasnídali a šli se projít k místu kde včera medvídku Martin našel. U toho keře seděla moc smutná holčička. Medvídek za ní šel a ta vyjekla radostí. S medvídkem se objali a podívali na Martina. Moc poděkovala Martinovi, když jí vysvětlil, že medvídku našel a pomohl mu. Martin byl moc smutný, že se musí s medvídkem loučit vzpomněl si na tu fotku kde se fotili a podíval se na ní. Bylo mu to líto, ale ta holčička k němu přišla a řekla mu, že se můžou navštěvovat a hrát si spolu. Všichni byli moc rádi, obejmuli se a měli se hezky.

Š.

Pepa jde na pocházku a najde v křoví plyšového medvěda jde domů, ale jeho matka nechce pustit medvěda domů. Pak se dohodli, že ho Pepa umyje a pak můžou jít si hrát. Poté co se umyjí si jdou hrát s autama. Když mu posílá tak ho kontroluje jestli se medvěd hýbe. Když naposílá medvídkovi všechny auta tak začne brečet a v tu chvíli se pohne a začnemu posílat auta zpět a vyfotěj se. Hned poté je večere a pak jdou spát. Druhý den ráno jdou na pocházku a najdou tam plačící holčičku když ta holčička uvidí méďu tak je šťastná a chce s nim jít domů, ale pepovi je líto, že se musí jít domů a tak si sedli s holčičkou na lavici a užívaj si medvěda oba dva.

konec

J.

Chlapeček jde na procházku a začne padat sníh. Začal si ho užívat hrát si a v tom uviděl v křoví plyšového medvídka. Mezitím co chlapeček objevil medvídka, doma si jeho maminka pletla. Když přišel domů chlapeček s medvídkem maminka je oba vykoupala a usušila. Chlapeček se potřeboval zabavit a tak si hrál s autíčky. Jedno mu spadlo na zem. On byl z toho však smutný a najednou medvídek ožil a podal chlapečkovi zpět autíčko. A tak se z nich stali přátelé. Dokonce si spolu četli, udělali si společnou fotku, večereli spolu a hráli si dohromady. Až jednoho dne se oba vydali na procházku a při ní potkali holčičku které patřil medvídek. Chlapeček byl z toho smutný ale holčička se s ním chtěla kamarádit. A tak se z nich stali dobří přátelé.

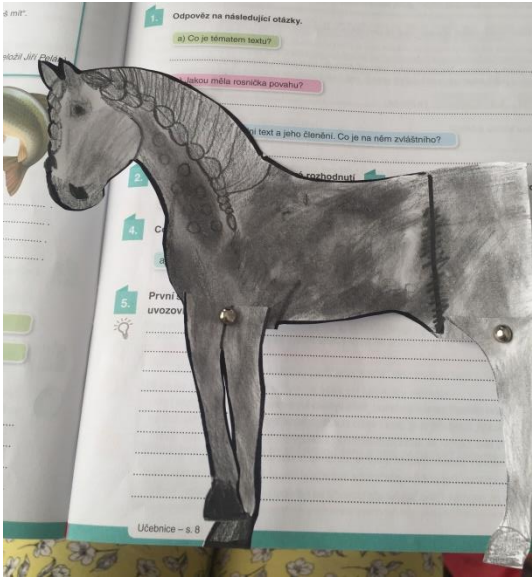
M.

- kluk si hraje venku se sněhem a venku sněží
- kluk našel medvídka a vzal si ho sebou domů
- kluka mamka plete a uvidí kluka, jak nese medvídka
- kluk začne medvídka mýt a pak mamka začne mýt medvídka a kluka
- kluk posílá autíčka medvídkovi, ale je smutný, že se medvídek nehne
- medvídek se pohnul a kluk nebyl smutný
- začali spolu dělat různé věci (četli si, fotili se, jedli zmrzlinu)
- najdou smutnou holku u stromu a medvídek na ní skočí a přestala být smutná
- hráli si spolu a pak zamávali

KONEC

Příloha 7 – Loutky vyrobené v rámci DV v online výuce, 6. ročník





Příloha 8 – Příběh loutek

6. ročník

Každá loutka má svůj příběh, životopis. Ukázky některých z nich. Texty jsou překopírovány z původních originálů a ponechány bez větších úprav, včetně gramatických a stylistických.

G.

Příběh mé loutky

Moje loutka se jmenuje Fred. Je mu 40 let a rád chodí do kina. Narodil se v Kanadě ale když mu zemřel otec tak se přestěhoval společně s matkou do Česka. Už tu žije dobrých 10 let. Kromě své matky bydlí také se svou ženou a dvěma dětmi. Nedávno vyhrál loterii a tak si koupil nové auto. Fred je návrhářem závodních aut. A proto moc rád jezdí v autě. Ale také moc rád chodí do místního parku, protože je tam ticho a po náročném, pracovním dnu si každý rád odpočine. Nedávno si pořídil domů dvě roztomilá morčátka, které vydávají legrační zvuky. Rád jezdí na kole a plave. Poslouchá rád moderní hudbu, ale rád si ji sám vytváří, protože umí beatbox.

A.

Příběh loutky

Moje loutka se jmenuje Anežka. Anežce je dvanáct let. Bydlí v České republice, v Praze. Chodí do šesté třídy na základní škole. Anežka ráda kreslí, hraje na klavír, ráda čte a úplně nejradši jezdí na koni. Překvapivě její nejoblíbenější zvíře je kůň. I když bydlí v bytě, tak jí rodiče nedávno dovolili psa. Je to menší plemeno. Anežka se o něj dobře stará: Chodí s ním na procházky, hraje si s ním a prostě mu dává spoustu svého času. Její nový pes (spíše štěně) se jmenuje Flek z toho důvodu že má na své bílé srsti velký černý flek. Anežka má ve škole svojí nejlepší kamarádku Kláru, se kterou v podstatě dělá úplně všechno. Klára s ní také jezdí na koni. Mají spoustu společného a dobře si rozumí. Anežku i Kláru mají všichni ve třídě rádi. Je to skvělá třída, protože všichni se mají rádi, pomáhají si a jsou šťastní.

Příloha 9 – Literární soutěž „Štěstí“

Realizováno se školami z celé ČR v rámci celostátního lockdownu, ponecháno bez větších gramatických a stylistických úprav.

J. (6.ročník)

Každý chce štěstí

Štěstí přejeme k narozeninám, ke svátku...

Ale myslíme tím trochu jiné štěstí.

Jiné štěstí k tomu, co máme.

Víc peněz, víc kamarádů...

Je to správné, ale většina lidí si nevšimá toho štěstí, co mají.

To je, když...

máš rodiče, máš toho, komu můžeš prozradit svůj sen...

Když si máš co obléct, když máš co jíst a pít, když jsi zdravý...

To je opravdové štěstí.

Cení ho jen ti, kteří ho mají málo....

Lidi, buďte rádi za to štěstí, které máte.

A jestli ho budete mít málo, tak ať vám ho popřejí k narozeninám nebo ke svátku. ;-)

G. (6. ročník)

Štěstí

Jsem rád, když něco ostrého mě mine,

nebo kdy čas zlý už pomine,

musím si více užívat čas

a chránit si svůj jediný hlas.

Když prožívám utrpení,

a opírám se o topení,

šťěstí nebo naději,

ty bych asi raději.

Já vím, že nemám ztrácet hlavu,

i někde ztracený v davu,

vždy někoho dobrého najdu,

když za svým cílem půjdu.

Štěstí, to je dobrá věc,

jako teplounká pec,

chvíli už mám danou

a tak na shledanou.

Zpěvačka Adéla

Adéla měla nádherný hlas. Strašně hezky zpívala, chtěla jít na pěveckou konzervatoř, ale byla z rodiny, která bydlela hodně daleko od konzervatoře. Adéla jim marně vysvětlovala, že klidně bude vstávat v 5:00, aby mohla chodit na konzervatoř. Jenom si chtěla splnit svůj sen, jako každý jiný. Rodiče jí ale řekli „Musíš spát dobře a musela bys chodit lesem k autobusu, to nepřipadá v úvahu. Budeš chodit sem, do vesnice, na obyčejnou školu jako každý jiný.“ Adéla se ale svého snu nevzdala.

Adéla chodila každý týden k tetě, která měla malé piano. Tam si skládala svoje písničky a potom si je zpívala. Všechny předměty neuměla, kromě hudebky. Všichni z vesnice obdivovali její hudební umění. Zpívala na Vánočních trzích ve vesnici. Tím si sice už svůj sen napůl vyplnila, ale věděla, že v hudbě se skrývá víc než obyčejné zpívání melodie. A Adéla Hospodaříková to chtěla najít.

Jednou jí teta řekla, že se koná za měsíc pěvecký konkurz tři autobusové zastávky od vesnice, takže to bylo, co by kamenem dohodil. Adéla to chtěla zkusit. A navíc si byla jistá, že to vyhraje. Má přece nejlepší hlas z vesnice.

„Neznáš celý svět, Adélko, svět má strašně moc dobrých zpěváků, kteří odhalili hudbu víc než ty“ řekla Adélce teta. „Teto, já se jí snažím také odhalit, ale nějak mi to nejde. Kdyby mi tak někdo pomohl“ odpověděla jí Adéla. Tetu něco napadlo. „Bude ti pomáhat babička, byla to vynikající klavíristka, zpěvačka a vůbec hudebnice!“ Adélka ale smutně namítla „jak mi má pomáhat babička, když už zemřela?“ Teta jí odpověděla. „Když na ni budeš vzpomínat jako na hudebnici. A mám tu nějaké knížky, které jsem ti měla dát.“ „Od babičky? Ona měla pro mě knížky?“ zeptala se Adélka. „Jo, měla a po ní máš ten nádherný hlas. To víš, pořád za tebou chodila a zpívala ti. Nikdo z naší rodiny se nenarodil po naší babičce, ale ty jediná ano. A ona už to předem věděla“ odpověděla teta. „Víš co teto?“ řekla Adélka „Já jsem ráda, že tě mám a že mi to můžeš takhle povídat a můžeme společně vzpomínat na naši báječnou babičku. U nás doma je to fofr, každý se za něčím žene.....moc ti děkuji. Budu muset jít domů a ještě jednou děkuji za knížky!“ Teta jí odpověděla „Ty nám tu děláš radost, jsi celá babička. Opatruj se a zase někdy přijď.“ „Neboj, teto, přijdu“ řekla naposledy Adélka a odešla.

Měsíc utekl jako voda. Adélka všechny knížky od babičky stihla přečíst dvakrát a cítila se mnohem víc odvážná. Teď o hudbě už věděla víc. Když přijela na konkurz, byly před ní děti, které zpívaly opravdu hrozně hezky, jako skřivánek. Oproti dětem před Adélkou měla Adélka hnusný hlas. Když měla začít, přišla na jeviště a v duchu si říkala babiččina slova. „Nejde jenom o to, že to dobře přesně do rytmu zazpíváš, musíš tu hudbu prožívat a to nejdůležitější je - zpívej srdcem.“ Když si tyhle babiččiny slova Adélka řekla, byla odhodlaná zapívat. A ještě před písni si řekla svoje slova „Babička s tetou na mě budou hrdé“ a začala zpívat.

V konkurzu byla druhá, takže zpívala v strašně slavném muzikálu té doby. A jestli tohle vám nepřipadá nádhera, tak vám ještě povím, že Adélka dostala hlavní roli! Teta s babičkou na ni byly opravdu velmi hrdé a teta si udělala volno a přišla se na Adélku podívat.

Adélka je teď už dospělá a má hudební sbor a ze všech svých písniček a složených melodií z dětství napsala muzikál, který se proslavil a má Nobelovu cenu. Takhle končí příběh zpěvačky Adélky.

K. (7. ročník)

Matematické štěstí

Mít štěstí a nemít štěstí,
to jsou dvě štěstí rozdíl.
Ale i jedno štěstí je lepší
než půl smůly.

A celou smůlu nepřemůže
ani polovina štěstí.
Aby to bylo celé:
Štěstí je lepší než smůla.

Ale to ví každý,
i ten, kdo má smůlu
na počty
a zlomky.

M. (7. ročník)

Štěstí

Co je štěstí?
To vědět nikdo nemůže
Ale něco si myslet, může každý

Možná je to věc, která ti vždy vykouzlí úsměv na tváři
Možná je to emoce, která ti dává naději v život
Možná je to osoba, která tě nikdy neopustí

Co štěstí je, to nikdo vědět nemůže
Ale každý může v něco doufat

Je to snad pocit, který tě vždy dostane nahoru ze dna moře?
Je to snad přítel, který nikdy nepřijde pozdě?

Co je štěstí?
Nikdo neví

Emoce jsou jako duha
A štěstí jedna barva v ní

Pocity jsou jako karneval, který pravidla nemá
Emoce jsou jako maska, za kterou se můžeme schovat

Emoce jsou jako paleta barev
A štěstí jedna barva z ní

Štěstí je jednoduchost a složitost zároveň
Pod čtyřlístkem si představíme hrstku štěstí
Ale štěstí je přece něco víc, ne?

Bez štěstí jako tělo bez duše
Bez štěstí jako svět bez slunce
Bez štěstí usycháme jako květiny bez vody

Všichni máme rádi štěstí, ale víme vlastně, jak štěstí vypadá?

T. (7. ročník)

Štěstí

Štěstí je to, co potřebuje každý člověk
lidé se mění, už není pravěk
je to pocit opakující se v historii
Teď je pro mě však jen výhra v loterii

Dávno nehledím do televize
Od včerejška čtu si v knize
Neumím pochopit, co to může znamenat
Pořád to nedokážu rozeznat

Snad už vím, co je pravé štěstí
Když bolest přejde ti v zápěstí
Nebo jak mine tě kámen
To by byl jistě hned s tebou amen

Když vyhraješ dovolenou
nebo peníze se ti nahnou
je to jen takové doplňkové
větším štěstím jsou totiž všichni lidičkové

Ale to největší štěstí je krása světa
a tímto slovem končí tato věta.

J. (7. ročník)

Štěstí

U každého tvora jiné
Neradi jsme, když nás mine
Je to pocit nejmilejší
Každý chceme ať je delší
Na tváři nám úsměv vykouzlí,
Hlavně když jsme smůle proklouzli
Je to člověk, činnost, pocit?
Srdce nám vždy začne bušit,
A myšlenky v hlavě hluchit,
Cítíme se skvěle,
Nebo jako tele
Štěstí je jak lítat
A z plných plic zpívat,
Přejeme ho všem,
Je cílem naším jen.

Š. (7. ročník)

Štěstí

To mi ani neuvěříte, pane. Pokoušel jsem se lapit štěstí. No, jak to říct... nedopadlo to, ale poslouchejte.

Mám dost peněz a luxusní sídlo, ale přece jen jsem nebyl šťastný. Párkrát jsem se koukal na chudinu a říkal si, jak jsem na tom dobře, ale jakmile jsem viděl, jak se radují byť jen z jednoho kousku chleba, došlo mi, že na tom jsou v podstatě líp. I přes můj majetek jsem se dlouho z ničeho neradoval. Jsem ze všeho mrzutý, a zdá se mi jako bych nežil. Vše mám a nic nepotřebuji a už nemám žádné cíle. Když jsem býval mladý kudrnatý chlapec, měl jsem sny a právě cíl... a to je panečku boj a adrenalin, zda to dokážete. Radost je podle mého skoro to samé jako štěstí, pane, protože když máte radost, máte štěstí a když máte štěstí, máte radost... ne? Tak vidíte. Hmm, ačkoli se všichni tohoto názoru nemusí zastávat, možná bych byl radši chudší a radoval se z toho, co mám. Teď jako bych neměl nic...

S. (7. ročník)

Obchod se štěstím

Musíš něco dát, když chceš něco dostat, tak se směňuje v obchodě se štěstím. Nemůžeš si vybrat, co chceš dát, to oni určují, co jim dáš a berou to, co nejméně chceš darovat.

Opravdu to štěstí chceš? Opravdu se vzdáš přátel, lásky a toho všeho pro štěstí?

V tom případě jsi to nepochopil. Nepochopil jsi význam štěstí. Obchod se štěstím mi vzal to, co mě dělalo šťastným, v tom je ta podstata. Oni ti štěstí nedají, ty ho dáš jim. A již nikdy ho neuvidíš, hnal jsi se za štěstím a přesto jsi ho ztratil... Ironie, že? To, že jsme byli šťastní, si uvědomíme, až když naše štěstí odejde. A my? Necháme ho odejít, byl to přece jen člověk. Ale ve skrytu duše víme, že nebyl, milovali jsme ho, přinesl nám do života úsměvy, lásku, štěstí... My jsme ho nechali jít, tak lehké to je. Takhle lehce se ztratí štěstí. Musíme čekat, až přijde někdo, kdo zase bude naše malé slunce, naše malé štěstí. Někteří své štěstí objeví hned a někteří nikdy. Někteří štěstí ztratí a někteří najdou.

Co je pro nás vlastně štěstí? Každý odpoví jinak a žádná odpověď není správná a žádná odpověď není špatná. Nemůžeme definovat štěstí a proto je tak kouzelné.

V dnešní době je jakási perfektní představa štěstí. Je spousta předsudků, například, že bez perfektní postavy nemůžeme být šťastní, že bez peněz nemůžeme být šťastní, ale my můžeme. Můžeme se obklopit lidmi, kteří nám budou předávat úsměvy, můžeme dělat to, co nás baví a i v tom je štěstí. Být tu a moct dělat tolik věcí. Největší štěstí je vlastně život samotný.

V dnešní době potřebujeme štěstí, ale čím déle jsme izolovaní od lidí, tím více se štěstí schovává do stínu a my nevíme co s tím. Přestáváme se smát a to je špatné. Proto přinášíme štěstí našim blízkým, proto se musíme stále smát. Aby štěstí nezmizelo. Nesmíme lidi nechat směnit své štěstí v obchodě se štěstím.

Příloha 10 – Oblíbená kniha a postava

- ukázka z výběru literatury žáků 6. Ročníku, ponecháno bez větších gramatických úprav

S.

Prašina – Vojtěch Matocha

Postava En – chytrá, statečná, obětavá. Postava En mě zaujala, protože v nejhroších situacích věděla, vymyslela, co dělat a jak vyřešit problém.

G.

Harry Potter - J.K. Rowlingová

V této knize mě už od samého začátku zaujal Albus Brumbál. V knize je to velice moudrý muž s býlími vlasy a s dlouhým stařeckým vousem. Brumbál mě zaujal jeho moudrostí a klidností ve vážných situacích. Ale i moudří můžou někdy udělat chybu. A Brumbál udělal velikou chybu, která způsobila smrt Harryho kmotra Siriuse Blacka. Jinak mi připadá jako příjemný člověk a je to jedna z mých nejoblíbenějších postav Harryho Pottera.

T.

Moje oblíbená kniha je Doktor Proktor. Napsal ji Jo Nesbo. Zaujala mě postava jménem Bulík, protože je maličký, má dobré nápady a je s ním legrace.

K.

Klub Tygrů - Thomas C. Brezina

Vybrala jsem si postavu jménem Biggi. Mám ji ráda, protože se mi v něčem podobá.

Ráda peče, jezdí na koni a vaří. Taky je rychlá jako tygr a proto patří do klubu Tygrů. Má blonděaté kratší vlasy a modré oči.

V.

Tintinova dobrodružství - autor Hergé

Krab se zlatými klepety

Kapitán Haddock: Je to muž, který rád pije a svou silou si ve většině problémů poradí.

Kapitán se mi líbí, protože je vtipný a originální.

F.

Vybral jsem si knihu od Astrid Lindgrenové Karkulín. V knize jsou dvě hlavní postavy Karkulín a Ben. Mě zaujal nejvíc Karkulín, protože bydlí na střeše má na zádech vrtulku. Dělá rád legraci. Jednou třeba odpálil parní stroj a řekl, že je to maličkost.

J.

Mami, mám tě ráda - William Saroyan

Postava: žabička (je to normální dítě, ale nemá v knize uvedené pravé jméno.)

Zaujala mě, protože často prožívala situace stejné jako já nebo se ničeho nezalekla.

Š.

Popoupo aneb Podivuhodná pouť pouští - Zuzana Holasová

Alžbětka, 10 letá holčička s 2 bratry a 1 bratrancem. Líbila se mi její odvaha a obětavost.

V.

Mluvící balík - Gerald Durrell

Z této knihy jsem si vybrala postavu jmenem Penelopa. Vybrala jsem si ji, protože v příběhu hrála celkem důležitou roli, přišla mi celkem sympatická, pozitivní a bez jejich nápadů by to nedopadlo tak dobře.

J.

Moje oblíbená kniha se jmenuje Kdysi. Má 4 díly, které mají

název Kdysi, Potom, Když a Brzy. Děj knihy prochází Druhou světovou válkou. Je to moje

oblíbená kniha a už si čtu třetí díl (Když). V této knize se mi líbí hlavní postava

jménem Felix, protože má nesmírnou odvahu. A vůbec tato kniha se mi líbí, protože za první

je o válce, za druhý je dovymyšlená ale většina příběhu je inspirovaná skutečnými událostmi

a za třetí, zachycuje to co by jsme si vůbec nepředstavovali, jak žili v těch nejdrsnějších podmínkách, jak je skrývali, jak umírali....

Ale stejně se mi tato kniha velmi moc líbí, jaká by nebyla.

M.

Dusty kamarádi navždy - Jan Andersen

Moje oblíbená postava: pes Dusty

Hlavní postavou tohoto příběhu je borderkólie Dusty. Je to pes, který nikomu nepatří, a který se najednou objeví, když je nejvíc potřeba. Zachrání kluka Pavla, když ho chce banda

výrostků okrást. Dusty zašteká a oni zmizí. Z Pavla a Dustyho se stanou kamarádi. Pavel zjišťuje že Dusty je z útulku, kam ho dali jeho bývalí majitelé. Dovídá se, že Dusty měl smutnou minulost. Snažil se zachránit holčičku, ale ona se utopila. Lidé, co to pozorovali, si mysleli, že Dusty ji chtěl utopit. Později se ta situace opakuje. Pavlova sestra se taky topí, ale tentokrát se Dustymu podaří ji zachránit. Pavlova rodina potom pejska adoptuje.

Š.

Boříkovy lapálie - Vojtěch Steklač

Bořík je kluk asi v 11 letech, který chodí do 5. třídy. Má tři velmi dobré kamarády Mirka, Aleše a Čenka. Bořík mě zaujal, protože je chytrý, kamarádský a je s ním vždycky sranda. Se svými kamarády zažívá spoustu dobrodružství☺.

B.

Ledová obluda napsal ji David Walliams. Nejradši mám Elsie protože je odvážná a do všeho se pouští s chutí a je vynalézavá.

F.

Mumíni, tatínek a moře - Rove Janssonová

Postava: Mumínek ... zaujal mne, protože je to hlavní postava a taky hrdina

J.

Kouzelníci z Pradávná - Cresida Cowelová

Postava: Pomocný osobní strážce Tulich

Je to 13-ti letý kluk, který pracuje jako pomocný osobní strážce mladé princezny válečníků.

Což je velice složité, protože mladá princeznička pořád porušuje různé zákony, z čeho se později stane i dobrodružství, při kterém se spřátelí s princem kouzelníků a tahle trojice se dostane do velké ho dobrodružství. Ale Tulich má nevýhodu v tom, že když hrozí nebezpečí, tak usne... Na této postavě mě zaujala hlavně jeho práce.

Příloha 11 – Dotazník k online výuce

Věk respondentů: **žáci šestého ročníku** (11-12 let)

Počet respondentů: 42

Otázka k online výuce DV:

Je pro tebe lepší online výuka DV nebo prezenční výuka DV?

- a) online 8
- b) prezenční 27
- c) obě stejně 5

1.a) nejčastěji zmiňované výhody online výuky DV:

Více času na spánek, čas na úklid pokoje, klid na snídani, vše je „při ruce“, odpadá nošení těžké tašky, bezpečí vzhledem k možné nákaze, nenošení roušky

b) nejčastěji zmiňované nevýhody online výuky DV:

Nemožnost být v kontaktu s kamarády - spolužáky, technické problémy („zaseknutí“ obrazu, špatný signál, špatné připojení, špatný mikrofon a kamera...), nutnost více si hlídat zadané úkoly, není přímý kontakt s učitelem, rozptylování okolím (sourozenci), někdy zmatek v plánování hodin učiteli,

2. a) nejčastěji zmiňované výhody prezenční výuky DV:

Možnost sdílet lavici se spolužákem, kontakt s kamarády, větší soustředění na výuku, možnost pobytu venku, přímý kontakt s učitelem, zajímavé aktivity (hry) – „na živo je to větší zábava“

b) nejčastěji zmiňované nevýhody prezenční výuky DV:

brzké vstávání, celodenní nošení roušek/respirátorů

Příloha 12 – Reflexe předmětu DV ve školním roce 2020/21, žáků 6. ročníku

Reflexe byla provedena na konci školního roku, tedy již během prezenční výuky. Žáci se mohli, ale nemuseli podepsat. Texty jsou přepsány z originálu, ponechány v původní podobě bez větších vnějších zásahů, včetně stylistických a gramatických.

a) Co vám přinesla dramatické výchova?

b) Je něco dalšího, co bys chtěl/a na DV ještě dělat, nebo něco, co bys chtěl/a dělat jinak?

Neznámý

Více mi vyhovoval dramataček prezenčně, ale online jste to měla také dobře vymyšlené. DV mi přinesla spoustu zábavných her a dobrou náladu. Hodně mě bavily živé obrazy a Gordický uzel. Celkově mě to ale všechno bavilo.

Neznámý

DV mi přinesla spoustu zábavných her a dobrou náladu. Hodně mě bavily živé obrazy a Gordický uzel. Celkově mě to ale všechno bavilo.

J.

Chtěla bych si zkusit zahrát nějaké představení. Asi bych tolik nehrála živý obraz tak často. Je to dobrá hra, ale hráli jsme to už několikrát. Naučila jsem se dobře artikulovat a i nějaké jazykolamy. Moc mě to tady baví, protože tu mám hodně spolužáky a milou paní učitelku. ☺

Neznámý

Chtěla bych si zkusit zahrát pantomimu po celé třídě (tu hru z živého obrazu). Dramaček mě dost bavil a dozvěděla jsem se více o svých spolužácích.

Neznámý

Přinesla mi spoustu hezkých zážitků (a objevování nových jazykolamů). Také díky tomuhle předmětu umím napodobit nějakou postavu. Chtěl bych víc hrát nějaké role. Myslím si, že to hodně zvyšuje sebevědomí.

M.

Hodně mě baví ten živý obraz, ale přidal bych ještě nějaké hry. Přineslo mi to i to, že jsem zjistil, že patentky stojí 10Kč a dost mě to bavilo asi všechno.

Neznámý

Baví mě živé obrazy, které se hýbou. Přinesl mi (DV), že se miň stydím.

Neznámý

Nejvíc mi (DV) přineslo, že jsem byl dřív víc stydlivý a přineslo mi fantazii.

Neznámý

Dělal jsem loutku. Byla to všechno zábava. Chtěl bych hrát hodně her.

Příloha 13 – Odpověď na zadané otázky žáků 7. ročníku po zhlédnutí představení „Včely v hlavě“

- žáci zhlédli videozáznam z představení hrané dětmi z Mladivadla při ZUŠ v Litoměřicích --
- odpovědi jsou ponechány v původní podobě bez větších gramatických úprav.

Otázky:

1. Jakou situaci představení začíná?
2. Jakým způsobem je ztvárněna hlavní postava?
3. V co se hlavní postava proměnila?
4. Které další postavy (kromě hlavní) se v představení objevují?
5. Co symbolizují (znázorňují) „levely“? Kolik jich je?
6. O čem je pátý level?
7. Jaké předměty se objevují v šestém levelu? Jak jsou ztvárněné?
8. Jakou roli hraje v představení hudba?
9. O čem je představení?
10. Napiš svůj dojem z představení - jak se ti líbilo/nelíbilo, proč. Buď konkrétní. Zhodnot' případně kvality představení.

K.

1. Začíná to tím, že se hlavní postava ráno probudí
2. Hlavní postava je ztvárněna třemi lidmi, kteří jsou hlavní postava a říkají co si ta postava myslí, co se kolem ní děje a předvádějí co ta postava dělá.
3. Včela
4. Paní učitelka, máma, táta, pirát, bratři, Nikolka, Eda, Petr, včelí královna
5. Levely znázorňují každodenní činnosti, které hlavní postava musí zvládnout. 7 levelů
6. Pátý level je o tom, že uteče zlým bratrům a dojde domů a má veliký hlad.
7. Plechovka s raviolama. Otvírák na konzervu. Mikrovlnná trouba. Talíř.
8. Uvedení do nálady
9. Je to o hlavní postavě, která musí projít všemi nelehkými levely.
10. Na divadle se mi líbilo originální zpracování v podobě levelů.

K.

1. tři herci stojí a dostávají oznámení o čem bude dnešní vystoupení
2. jako normální kluk
3. ve včelu
4. 2 holky, co jsou myšlenky toho kluka
5. včela musí čelit většímu nebezpečí, a je tam 6 levelů
6. o postavení se bratrům
7. ravioly, plechovka, mikrovlnka a jsou ztvárněné myšlenkově
8. hudba vytváří pozadí
9. o překonávání překážek
10. líbilo se mi na tom to, že téma bylo pěkně zpracované, ale mohlo by to být i kratší.

M.

1. Herci dostávají diváky do děje.
2. Bez pomůcek, jako kluk.
3. Ve včelu.
4. Ty dvě holky, znázorňují jeho myšlenky.

5. Včela čelí větším a větším nebezpečím- stupňuje se a bylo jich 6.
6. O postavení se bratrům.
7. Mikrovlnka, plechovka
8. Vytváří pozadí.
9. O překonávání překážek.
10. Představení se mi moc nelíbilo. Myslel jsem, že to bude s kulisama a světla.
11. Byl to nezvyk. Ale oceňuji snahu a herecký výkon, nebylo to úplně zlé.

V.

1. že všechno začíná docela nevinně
2. hlavní postava je ztvárněna velmi zvláštně. Měl jsem pocit, že mluvili k divákům jako k té postavě.
3. ve včelu
4. jiné včely
5. etapy dne, je jich 7
6. kostky a plátno
7. dramatickou ☺
8. představení je o včelách. Že se v ně promění.
9. představení se mi líbilo.

Š.

1. Začíná mnou v posteli. Jsem rozespalý a najednou je ze mě včela.
2. Třemi lidmi, kteří hrají jednoho
3. Včela
4. otec a matka, spolužáci, učitelka, námořník, bratři
5. životě a jeho nástrahy
6. O bratrech co ti chtějí sebrat Iphone a mp3. Vracíš se domů a máš hlad
7. objevují se tam: plechovka, otvírák, mikrovlnka, talíř, a jsou ztvárněny dekou.
8. Velkou
9. O snu
10. Docela se mi líbilo. Herci jsou dobří a nic nespletou. Bylo to zvláštní.

M.

1. Jakou situaci představení začíná? **Ránem, že bylo ráno.**
2. Jakým způsobem je ztvárněna hlavní postava? **3 lidmi (herci)**
3. V co se hlavní postava proměnila? **včelu**
4. Které další postavy (kromě hlavní) se v představení objevují? **Zvířata, cizí lidé.**
5. Co symbolizují (znázorňují) „levely“? Kolik jich je? **Fáze života.**
6. O čem je pátý level? **O lidských problémech.**
7. Jaké předměty se objevují v šestém levelu? Jak jsou ztvárněné? **Jídlo, plechovky a jsou ztvárněny pantomimou.**
8. Jakou roli hraje v představení hudba? **Stupňování levelu.**
9. O čem je představení? **Zvládnutí dne.**
10. Napiš svůj dojem z představení - jak se ti líbilo/nelíbilo, proč. Buď konkrétní. Zhodnot' případné kvality představení. **Představení bylo legrační a zvláštní ale asi se mi úplně nelíbilo, protože nejsem zvyklý na takovéto divadlo.**

T.

1. Jakou situaci představení začíná? **Ráno, když se probouzí**
2. Jakým způsobem je ztvárněna hlavní postava? **zapomnětlivý kluk**
3. V co se hlavní postava proměnila? **Proměnil se ve včelu.**

4. Které další postavy (kromě hlavní) se v představení objevují? Otec, Matka, učitelka, Zdeněk Miler z výměnného pobytu a námořník.
5. Co symbolizují (znázorňují) „levely“? Kolik jich je? Levelů bylo celkem 7 myslím a znázorňují takové překážky.
6. O čem je pátý level? V pátém levlu je scéna s šikanátory.
7. Jaké předměty se objevují v šestém levelu? Jak jsou ztvárněné? Objevuje se zde mikrovlnka, která je ztvárněná dívkou, jež drží talíř(látku), na kterém jsou ravioly.
8. Jakou roli hraje v představení hudba? Hudba zastává třeba déšť, cvrlikání ptáků.
9. O čem je představení? V Představení je ztvárněn den jednoho výjimečného kluka, který je nešťastný a má nadlidské schopnosti.
10. Napiš svůj dojem z představení - jak se ti líbilo/nelíbilo, proč. Buď konkrétní. Zhodnot' případné kvality představení. Mě nejvíce zaujalo, to že se dá takovéhle super představení nacvičit jen ve třech lidech. Také používali hojně pantomimu, jako rekvizity měli jen deku, deštník a dřevěné kostky. Celé představení působil hezky. Myslím, že lepší představení dětí jsem ještě neviděl.

Dobrý den paní učitelko omlouvám se, že posílám až teď, večer nám nefungoval internet tak posílám. Děkuji

Příloha 14 – Limerik

J.

Procházely se dívky po Praze,
povídaly si o dlaze.
Proč prý ji někdo nosí,
prý se tím nohy kosí.
Tak uvažovaly dívky v Praze.

Šly dívky do Prahy,
aby si koupily podlahy.
Na nic je ale nechtěly,
jen se chlubití musely.
Ty pyšné dívky z Prahy.

V.

Když se učím nový trik,
Je to velký tělocvik.
Hop a skok,
Pád a vstyk!
O tom píšu limerik.

V.

Jedno děvče z Pyšel,
Strach zas na ni přišel.
Sestry jí zas porazily,
Deskovkou ji rozdrtily.
Ta placatá dívka z Pyšel.

M.

Ta dvě koťata zlobivá,
Jsou velmi rádivá.
Tvé srdce si ochočí
A pak si tě zotročí.
Ach, ta dvě koťata
mazlivá.

M.

Jednou jsem šla na procházku
Potkala jsem malou lásku
Byl to malý pes
Malý jak ten bez
Ach, ta krásná procházka!

M.

Jeden M. z Prahy,
Blbnul u dráhy.
A ten M. hodil držku
a zničil si svojí roušku.
M. z Prahy už neblbne u dráhy.

T.

Už se těším na Vánoce,
Jsou tu opět po roce.
Co dostanem za dárečky?
Já si přeji dva hrnečky.
Ach, ty krásné Vánoce.

A.

Byly jedny brýle,
měly rády bílé.
Bílé mraky,
taky znaky.
Ach ty brýle bílé.

S.

U egyptských pyramid
Můžeme se seznámit
S krásnou bohyní smrti
Která často bere matkám děti
Nespravedlivá bohyně
smrti

M.

Mám nové boty
I nové kalhoty
Kdybych si je ušpinil
Tak bych špatně učinil.
Ten čistý Matouš.

K.

Jedni kluci na hvězdě
Běhali si po městě
První spadl druhý taky
Proč sebou jen tak fláklí?
Prima kluci na hvězdě

F.

F. nešíka,
před obchodem se zajíká.
Jestli mu peníze utečou,
tak mu žádný chleba
neupečou.
Ten nešíkovný F. na nákupu.

T.

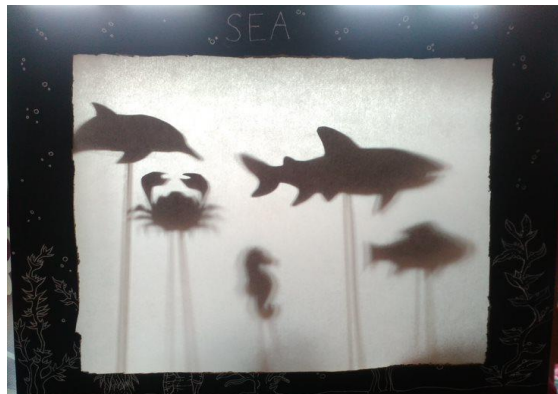
Na procházku do lesa
chodíme,
Když se doma sami
nudíme.
Do batohu strčíme si
svačinu,
Z lesních jahod vyrobíme
zavařeninu.
Rádi do lesa na procházku
chodíme.

Na louce to krásně voní,
zvonečky líbezně zvoní.
Luční koník splyne
v trávě,
přeskočí ti nohu hravě.
Ach, jak to tu krásně voní.

S.

Jendou Pepa z vesnice
zajel si do Kostnice
v Kostnici si koupil kost
taky starší motokros.
tu kost mu dali z márnice

Příloha 15 – Stínové divadlo, online výuka, dívky 7. ročník

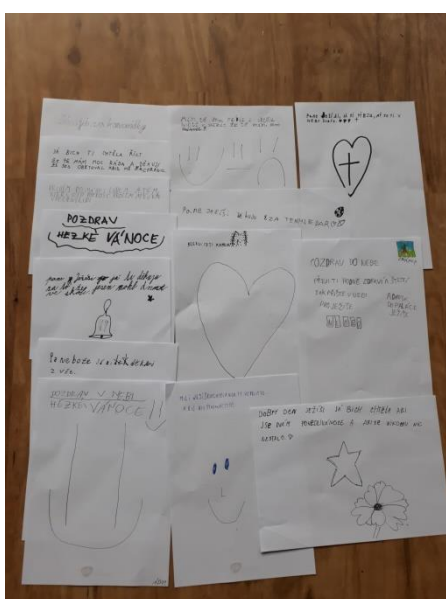


Příloha 16 – Recitační Pražské poetické setkání 2022



Příloha 17 – Lekce dramatické výchovy, vánoční téma pro žáky 3. Ročníku

-s vyučující Michaelou Divokou (třídní 5. ročníku)



Příloha 18 – Výuka francouzštiny divadlem

-pedagožka Kateřina Tschornová svými slovy:

*Loutkové divadlo využívám ve výuce proto, že loutka dokáže dítě zaujmout a přenést informaci lépe než většina jiných způsobů výuky.
Vycházím z dvacetileté praxe v divadle Minor a také ze zkušeností načerpaných během patnácti let práce s Loutkami v nemocnici.
Kromě zařazení loutkového divadla do běžných hodin také loutkové vstupy začleňuji do projektové výuky na jakékoli téma, a to na prvním i druhém stupeň ZŠ.
Využívám loutky i výpravu v profesionálním provedení.*

*Loutkový výstup v hodině francouzštiny vypadá následovně:
Představím žákům postavy příběhu. Pojmenujeme je francouzsky.
Zahrají příběh ve francouzštině.
Děti rekapitulují v češtině, co viděly, jak příběhu rozuměly.
Někdy si vyžádají pohádku znovu.
Na závěr znovu pojmenujeme postavy, abychom si upevnili slovní zásobu a výslovnost.
Někdy děti pohádku, kterou viděly v loutkovém provedení, malují.*

Matinée s Šípkovou Růženkou

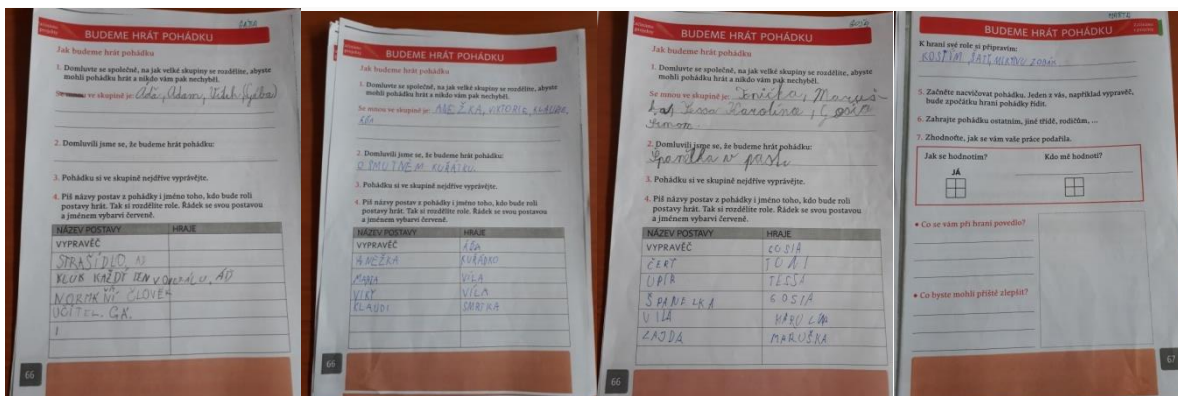


Projekt „Francouzské stopy od školy k Francouzskému velvyslanectví v Praze“



Příloha 19 – Projektový den „Budeme hrát pohádku“ pro 2. a 3. ročník

a) pracovní listy



b) obrázky pohádkových postav žáků 3. ročníku v návaznosti na projektový den „Budeme hrát pohádku“, spolupráce s vyučující výtvarné výchovy z 2. stupně



Příloha 20 – Reflexe kolegů ze ZŠ sv. Voršily

-pedagog Ondřej Franta

(třídní 7. ročníku, Ma, Fy)

- reflexe dvou hodin DV s žáky 7. ročníku v rámci improvizčních aktivit
- nejprve hospitace ve spojené hodině chlapců a dívek (v rámci suplování), druhá hospitace proběhla již standardně s polovinou třídy (děvčata)

H.: "Já nevím, co udělat, to bude trapný" Nika: "Tak to vem do hry, využij to v ní"

Nika se snaží dát žákyni H. (nejslabší článek ve třídě v hraní impro...analytická holka silná v matice a se silnou potřebou jistoty zadané práce) jistotu, že to jak se cítí je ok, a navést jí, jak s tím pracovat a zakomponovat svůj ne-ok pocit, že je v improvizaci normální....ujistí ji, že je to v pořádku, že to tak má, a tím jí pomáhá se nezablokovat pro další hraní, ale dává jí prostor proto, aby se zkusila odvážit udělat další krok. H. ho udělá a poté sehraje scénku na svém levelu a ostatní opravdu posléze pobavila, bylo to z ní.

K. již po třetí jako divák ruší. Nika ho dvakrát upozorní a potřetí ho nechá jít za dveře. Pak pro něj dojde. Tedy nechá ho jen odpočinout, aby nerušil kolektiv při hraní a opět ho po "vychladnutí " (cca 3 min) bere zpět do třídy a dává mu i roli ve hře, kde je samozřejmě rád a Nika s tím pracuje ve smyslu je dobře, že bude podruhé na jevišti, jednou je pro něj málo, ale jde jen podruhé, aby se i ostatní dostali na plac. Dobrá práce na hraně s rušivým elementem jako divákem vs. s nadaným hercem.

Nika střídá herce na jevišti. Někdy to nechává na nich, ale pokud by se někdo moc často objevoval, tak člověka, který se řekněme schovává, ale rád by šel, popostrčí. Toto Nika dokáže jednoznačně vycítit.... ví to, zná svoje děti. Pracuje s tím, že je potřeba někoho trochu do toho hodit. U H. to dělá, tak, že ji tam dá jednou za hodinu, pro H. je to max. level, ale H. ví, že to u ní není nula, že se nepoveze jen jako divák a něco "musí" udělat a pracovat se svojí "kůží na trh" samozřejmě v méně náročné aktivitě improvizční.

Děti se do toho moc ponoří. A jsou otočené dlouho k divákům zády. Nika jemně do hry řekne, nepřerušuji ji: "nám to říkejte" Pokud je to chvilku, tak to Nika nechává, balancuje na citlivé rovině, kdy je to součástí hry a je to třeba být otočen zády k divákům a kdy už moc.

Nika jemně do hry řekne, nepřerušuje ji: "S. a kde jseš?" ...jemně navádí žákyni a podporuje ji při hře.

-pedagog Ondřej Franta

(třídní 7. ročníku, Ma, Fy)

- reflexe online třídnické hodiny kolegy
- na tuto (třídnickou, online) hodinu byla autorka DP na přání žáků přizvána a připravila si jednoduché herní online aktivity

Oceňují:

-žáci na Niku reagují velmi přátelsky... usuzují z toho, že ji mají rádi, že jsou s ní děti rády, o čemž svědčí, že si ji žáci přáli mít (a též dramatické aktivity) speciálně na této třídnické hodině mimo výuku dramatické výchovy

- žáci na Niku reagují v rámci aktivit celkem otevřeně ...usuzují z toho, že je dlouhodobě nastavena atmosféra bezpečného prostředí, která se projevila i v této hodině

-žáci se nebojí odpovídat na otázky na tělo

-žáci dostali na výběr, kdo chce začít, kdo bude pokračovat a až a na konci byli ti, kteří se ostýchali, ale byli Nikou vyzváni, aby řekli, jak to mají

-když si žáci nevěří, že jejich odpověď je podle nich "low levelová", tak Nika oceňuje jejich autenticitu

-žáci mohou vybírat číslo úkolu. Pokud se Nice vzhledem k online prostředí nehodí, nastavuje hranici, že bude úkol jiný. Jeden z úkolů vybírá sama ona. Tedy vyváženost zapojení všech stran

-každý názor žáka bere do hry (je tam přijetí) a ocení originalitu/kreativitu.... nehodnotí žáky a jejich názor

-zůstává v roli moderátorky

-jasné pravidlo, kdo mluví, má zapnutou kameru

Doporučuji:

-Nevím, jak kluci reagují na zdvořilý svých jmen typu „Adámku“, když jsou v sedmičce.

-pedagožka Hana Svobodová

(Čj, Nj, výchovná poradkyně pro 2. stupeň) - reflexe vystoupení třídy 7. ročníku v rámci divadla fórum (2018/19)

Byla jsem třídní v 7. ročníku základní školy a žáci v rámci předmětu dramatická výchova zkoušeli několik scének v rámci divadla fórum. Děti mě pozvaly na svá představení, což mě jako jejich třídní obzvlášť potěšilo.

Bylo pro mě zajímavé, že si žáci sami vybrali téma šikany, dokonce chlapecké skupiny se rozhodly pro téma kyberšikany. Jako třídní ale zároveň také jako výchovná poradkyně velmi oceňuji a podporuji dramatickou výchovu, kde je prostor pro vyjádření problémů této věkové skupiny a zároveň i prostor pro společné řešení.

Ačkoliv bylo vidět, že žáci mají lehkou trému (přeci jen není jednoduché vystupovat před svými spolužáky a vyučujícími), dokázali se do svých rolí velmi pěkně vcítit, jejich projev byl srozumitelný a přirozený. Myslím, že to také souvisí s osobností pedagoga, jak žáky vede a motivuje.

Protože jsem v dané vyučovací hodiny také sama jinde vyučovala, požádala jsem svoje žáky, zda by se mohli přijít podívat i jejich mladší spolužáci. A to se ukázalo jako velmi přínosné, protože i ti mladší žáci (6. třída) si mohli uvědomit problém kyberšikany a velmi aktivně do představení vstupovali, vymýšleli další možné varianty a moji sedmáci s nimi scénu společně předvedli.

Byla bych ráda, kdyby tato aktivita opět někdy pokračovala.

-pedagožka Magdalena Šilarová

- vyučující 3. ročníku, ve kterém byla tento školní rok (2021/22) nově zavedena výuka DV

Dramatickou výchovu ve své třídě vnímám jako výbornou věc. Děti na ní odchází rády a po hodině mi často vypráví, co dělaly - evidentně je hodiny baví.

Myslím, že dramatická výchova u dětí rozvíjí spoustu dobrého. Učí je spolupráci, empatii, respektu k sobě i k ostatním, pomáhá jim lépe porozumět sobě i ostatním.

Děti mohou zkusit řešit různé situace, vyzkoušet si, jak se cítí v různých rolích. Trénují schopnost soustředit se a udržet pozornost. Rozvíjí představivost a fantazii, schopnost se správně vyjádřit slovy i mimoslovně.

Dramatická výchova klade velké nároky na osobnost a schopnosti učitele. Hodina může dobře proběhnout jen v atmosféře důvěry a pocitu bezpečí. Je třeba pohotově reagovat na určité situace a nápady dětí. Učitel je musí pro hraní získat a udělat hodně pro to, aby je hodina bavila. Pak ze sebe děti dokáží vydat to dobré.

Jsem moc ráda, že moje třída má na dramatickou výchovu paní učitelku, která toto vše dokáže.