

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Možnosti využití DV na 1. stupni ZŠ

Possibilities and application of theatrical education on the First Stage of
Elementary school system in the Czech Republic

Daniela Ilbergová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Odevzdáním této diplomové práce na téma Možnosti využití DV na 1. stupni ZŠ potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce MgA. Alžběty Ferklové samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne: 14.4.2022

Poděkování

Touto cestou bych chtěla upřímně poděkovat vedoucí mé diplomové práce MgA. Alžbětě Ferklové za přínosné rady a komentáře, odborné vedení, trpělivost a velkou podporu.

Dále bych chtěla poděkovat PhDr. Mgr. Romanovi Musilovi, který mi v začátcích velmi pomohl a podpořil. Velké děkuji také patří mé rodině za trpělivost, psychickou podporu a cenné rady.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá tématem možnosti využití dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ. Téma jsem si vybrala z důvodu toho, že dramatická výchova se ve výuce na základních školách objevuje velmi zřídka a zajímalo mě, jestli ji alespoň učitelé využívají během výuky.

Práce je členěna do dvou částí, teoretickou část a praktickou část. Teoretická část je zpracována na základě odborných zdrojů. Zaměřuje se na dramatickou výchovu a je kladen důraz na metody a jejich aplikace ve vyučování. Praktická část se zabývá výzkumem frekvence využívání dramatické výchovy při výuce na 1. stupni ZŠ. Zjišťuje, které metody dramatické výchovy jsou nejvíce využívány a do jakých předmětů jsou zařazované.

Pro sběr dat jsem zvolila metodu standardizovaného dotazníku. Pomocí otázek jsem zjišťovala, kterou metodu dramatické výchovy pedagogové na 1. stupni ZŠ využívají a do kterých předmětů dramatickou výchovu zařazují. V rámci výzkumu jsem zjistila, že dramatická výchova je nejčastěji využívána v českém jazyce a přírodovědě. Na základě výzkumu jsem sestavila návrh na vyučovací hodiny na předměty, v kterých dramatická výchova není tolik využívána.

KLÍČOVÁ SLOVA

Využití dramatické výchovy, Dramatická výchova, Metody dramatické výchovy, Žák mladšího školního věku

ABSTRACT

This Diploma Thesis discusses the topic of theatrical education, its application and possibilities in the field of First Stage Elementary school education. The topic has been chosen due to a single theory, that the theatrical education is only seldom used in the educational process. It is under consideration, whether and to what extent teachers use the theatrical education during tuition.

The paper is divided into two main parts: theoretical and practical. Theoretical part is based on various scientific papers and resources. It points its interest on theatrical education, its methodology and application during tuition. In the practical part, the main focus is the research of usage rate of theatrical education during tuition on the First Stage of the Elementary school. It investigates methods used most during the tuition, as well as in what kind of school subjects the theatrical education is used.

For data collection, I chose the method of a standardized questionnaire. Questioning, I found out which method of drama education teachers at the 1st stage of primary school use and in which subjects the drama education is included. Based on this research, I found that drama education is most often used in teaching the Czech language and natural sciences. As a conclusion, I compiled a proposal for lessons for subjects in which drama education is used to a limited degree.

KEYWORDS

Application of theatrical education, Theatrical education, Methods of theatrical education, First Stage Elementary student

Obsah

Úvod	- 8 -
Teoretická část.....	- 9 -
1 Dramatická výchova	- 9 -
1.1 Principy dramatické výchovy	- 10 -
2 Výukové cíle.....	- 14 -
2.1 Obecné členění výukových cílů.....	- 15 -
2.2 Základní dělení cílů dramatické výchovy.....	- 16 -
2.3 Cíle dramatické výchovy	- 17 -
2.4 Cíle základního vzdělávání.....	- 19 -
3 Dramatická výchova v RVP	- 21 -
3.1 Vzdělávací obsah dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ	- 22 -
4 Využití dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ	- 24 -
4.1 Metody a techniky dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ	- 25 -
4.1.1 Metody úplné hry.....	- 27 -
4.1.2 Metody pantomimicko-pohybové.....	- 28 -
4.1.3 Metody verbálně-zvukové	- 30 -
4.1.4 Metody graficko-písemné.....	- 32 -
4.1.5 Metody materiálově-věcné	- 33 -
4.2 Role učitele ve výuce dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ.....	- 35 -
4.2.1 Obecně o učitelské profesi.....	- 35 -
4.2.2 Učitel dramatické výchovy	- 36 -
4.2.3 Učitel na 1. stupni základní školy.....	- 36 -
4.2.4 Organizace a příprava lekcí	- 38 -
4.3 Smysl zařazení dramatické výchovy do výuky na 1. stupni ZŠ	- 39 -
4.3.1 Výhody využití metod dramatické výchovy ve výuce	- 40 -
4.3.2 Nevýhody využití metod dramatické výchovy ve výuce.....	- 41 -
Praktická část.....	- 43 -
5 Úvod praktické části	- 43 -
5.1 Metodologie výzkumu	- 43 -
5.1.1 Výzkumné otázky	- 44 -
5.1.2 Tvorba výzkumného vzorku.....	- 45 -
5.2 Limity výzkumu	- 45 -

6	Interpretace dat	- 46 -
6.1	Dotazníkové šetření	- 46 -
6.2	Analýza dat	- 56 -
7	Návrhy na vyučovací hodiny s využitím dramatické výchovy.....	- 57 -
7.1	Návrh na vyučovací hodinu výtvarné výchovy	- 57 -
7.2	Návrh na vyučovací hodinu vlastivědy	- 61 -
7.3	Návrh na vyučovací hodinu matematiky	- 64 -
7.4	Diskuse	- 67 -
	Závěr.....	- 69 -
	Seznam použitých informačních zdrojů	- 71 -
	Seznam použitých obrazových zdrojů.....	- 73 -
	Seznam příloh.....	- 74 -

Úvod

Téma mé diplomové práce jsem si vybrala na základě hlubšího zájmu o výuku dramatické výchovy a její zařazení do běžné výuky na prvním stupni základní školy, jelikož se dramatická výchova na základní škole objevuje jen velmi málo. Toto jsem zjistila během předběžného průzkumu, kdy jsem si prošla ŠVP některých základních škol ze Středočeského kraje. Využití dramatické výchovy v rámci výuky nám nabízí mnoho dalších metod a forem, jak dané učivo můžeme vyučovat a otvírat žákům pomocí prožitků a jejich vlastních zkušeností. Dle mého názoru je pro žáky přínosnější, když si danou situaci sehrají nebo se do ní více vcítí, než když jim učivo pouze vyložíme. Díky dramatické výchově dokážeme zaktivizovat žáky a probudit v nich zájem o danou věc.

Cílem diplomové práce je na základě teoretických znalostí, osobních dovedností provést výzkum o využívání metod dramatické výchovy v běžné výuce na prvním stupni skrze všechny předměty. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá základními informacemi o dramatické výchově. V této části se zabývám principy dramatické výchovy, jejími cíli, také se zabývám obsazeností dramatické výchovy v RVP ZV, metodami a technikami dramatické výchovy. Snažím se zde shromáždit dostatečné množství informací, které mi pomohou při praktické části diplomové práce, pro správné sestavení vyučovacích hodin a pro použití správných metod dramatické výchovy. V praktické části se zabývám výzkumem využívanosti metod dramatické výchovy v běžné výuce na prvním stupni základních škol ve Středočeském kraji. Na základě získaných podkladů a navrhnu vyučovací hodiny, které jsou využitelné v běžné výuce na 1. stupni ZŠ a jsou propojené s dramatickou výchovou.

Teoretická část

1 Dramatická výchova

Tato kapitola se zabývá tím, co to dramatická výchova je, snažím se najít obecnou definici tohoto oboru. Dále se zabývá základními principy dramatické výchovy a cíli, které jsou pro sestavení vyučovací hodiny velmi důležité. Když se řekne dramatická výchova, tak si představím nějaké vystupování v roli, sebevyjádření, ale také to, že můžu nahlédnout na různé situace a jejich řešení spolu s divadelní maskou. Většinou si dramatickou výchovu přestavíme jako zájmovou činnost, ale dramatická výchova má i velké využití ve výuce. Bohužel spousta rodičů, ale i učitelů si pod pojmem dramatická výchova představí práci na koberci, nacvičování a sehrávání různých pohádek, ale už bohužel nevidí to, jak pro rozvoj každého jedince dramatická výchova důležitá a co vše díky ní může pedagog, rodič, žák dokázat.

Dramatická výchova spolu s literární výchovou, výtvarnou výchovou, hudební výchovou, pohybovou výchovu, filmovou a audiovizuální výchovou patří do estetické výchovy.

„Dramatická výchova vznikla jako pokračování divadla hraného dětmi.“ (Machková 2018, s. 92). Dramatická výchova se objevuje ve dvou základních rovinách. První rovina je školní dramatická výchova, kde je pojata jako samostatný předmět nebo jsou využity pouze metody dramatické výchovy do běžné výuky. Druhou rovinou dramatické výchovy je divadelní práce s dětmi. Do této roviny patří přednes, loutkové divadlo, dětské divadlo.

Definice pro dramatickou výchovu podle Josefa Valenty je: “ 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 či formativním) požadavkům a*

na druhé straně:

- *k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností). „(Valenta 2011, s. 40)*

Shrnutím této definice by mohlo být: Dramatická výchova rozvíjí u žáků uměleckou a osobnostně sociální stránku. Základem definicí pro dramatickou výchovu je slovo dramatický, které je odvozeno z řeckého slova DRÁN a jeho překlad je: konat, jednat.

Podle Marie Pavlovské je dramatická výchova vymezena jako pedagogická disciplína, která klade důraz na aktivitu a využívá vlastního prožitku a vlastní zkušenosti v jednání. Vzdělávání úzce souvisí a využívá prostředky a postupy dramatického umění, protože jejímž cílem je vychovat tvořivého a vnímavého člověka, který se orientuje v různých životních situacích.

Já osobně považuji dramatickou výchovu jako metodu k zážitkovému/prožitkovému učení. Také je to forma odpočinku a relaxace, kdy můžeme utéct do fiktivního světa od všech starostí.

1.1 Principy dramatické výchovy

Slovo princip může mít význam základní myšlenky nebo obecné zákonitosti, proto zde uvádím i klíčové metody dramatické výchovy. Principy dramatické výchovy, z kterých se odvozují praktické postupy, mohou být řazeny do dvou kategorií. První kategorií jsou principy, které má dramatická výchova společné i s ostatními předměty, obory, pedagogickými směry a systémy. Do druhé kategorie řadíme principy, které jsou specifické právě jen pro dramatickou výchovu. Toto rozdělení je důležité, protože nám může napomoci rozlišit, zda dané aktivity jsou dramatickou výchovu či nejsou. Do první kategorie společných principů řadíme zkušenost, prožívání, hru, tvořivost a kreativitu, partnerství a do druhé skupiny specifických principů pro dramatickou výchovu řadíme psychosomatickou jednotku, vstup do role, zkoumání života lidí, experimentace.

Jeden z principů dramatické výchovy je zkušenost. **Zkušenost** je soubor situací, s kterými daný jedinec přišel do styku. Mohou to být praktické aktivity, mezilidské vztahy, dovednosti, prožitky, ale také vědomosti. Podle Machkové: *„Zkušenosti postupně vytvářejí soustavu, v níž jsou výše zmíněné prvky ve vzájemných vztazích, a díky tomu vytvářejí základ pro osobní postoje. Zkušenost může být přímá, ale i nepřímá (přetvoření zkušenosti*

jiných subjektů a její zvnitřnění), může být vnější na bezprostředním smyslovém vnímání a uvědomění si vjemů, nebo vnitřní, založená na pozorování vlastních vnitřních pochodů.“ (2017, s.12). Dle mého názoru je velmi důležité, aby žáci přijímali učivo co nejvíce právě přes vlastní zkušenost, protože zážitek si lépe uchopí než jen pouhý výklad.

Dalším principem je prožitek. „**Prožitek** je zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka, je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky. Má osobní charakter, je protikladem objektivního poznávání.“ (Machková, 2017, s.12). Prožívání je v dramatické výchově proto, že při vstupu do rolí a fiktivních situacích prožíváme svět ostatních. Prožitkové učení je významné pro žáka tím, že se na učení podílí celá osobnost rozumová i citová. Žák je aktivní a iniciativní, iniciativa jedince ovlivňuje tvoření hodnotového žebříčku chování, jednání, postojů jedince. Toto učení vede k sebehodnocení žáků a sebeřízení, žák experimentuje a aktivně zkouší/prožívá nové situace.

Hra je činnost dobrovolná jednoho nebo více subjektů. Uplatňuje se během celého života člověka a v různých životních obdobích mění svůj charakter. V útlém věku je hra třepat chraštítkem, následně skládání stavebnice, potom následují hry s pravidly. Jeden z jejích cílů je radost a relaxace. Francouzský filozof Roger Caillois rozlišuje hru na čtyři základní typy. První je soutěživá hra neboli zápas, tuto hru nazývá „agon“. Hráči mají na začátku stejnou šanci k vítězství a je potřeba, aby hráči vyvinuli osobní výkon. Spadají sem sportovní hry, ale i šachové turnaje. Druhým typem jsou hry založené na náhodě. Tuto hru nazývá „alea“ a do této kategorie patří loterie a ruleta. Za třetí jsou to hry adrenalinové, ve kterých je pro hráče potěšením pohyb, rotace, skok. Patří sem bungee jumping, tanec. Tento typ nazývá „ilinx“. Čtvrtým typem je hra založená na dočasném přijetí fikce, tuto hru nazývá „mimikry“. Do tohoto typu patří divadelní a dramatické aktivity. Dramatická výchova se u malých dětí rozvíjí postupně od dětského skotačení, ale postupem času přechází ve vědomou práci na sobě sama a rozvíjí své schopnosti a dovednosti.

Dalším principem dramatické výchovy je tvořivost. **Tvořivost** neboli kreativita, je schopnost vytvářet nové a nezvyklé věci, nápaditá řešení a originální tvorbu. Tuto schopnost má každý člověk. Tvořivost má dva druhy, a to objektivní a subjektivní. Objektivní prezentuje nové a neznámé myšlenky (věda, umění). Subjektivní je, když

jedinec vytváří produkt, který je nový, ale již může být objeven/vymyšlen, protože je nový pouze pro tohoto jedince. Při tvořivosti se uplatňují kognitivní procesy (představa, myšlení, paměť), psychické vlastnosti (motivovanost, schopnosti, dovednosti, povaha jedince), psychické stavy (emoce). „*Rozeznávají se čtyři typy či úrovně kreativity: 1. kreativita expresivní jakožto činnostech, 2. kreativita invenční jako schopnost ze známých poznatků vytvářet nové kombinace (např. technické vynálezy, běžné divadelní představení), 3. tvořivost inovační, která znamená hluboké porozumění problematice, významnou vědeckou a uměleckou tvorbu, 4. kreativita emergetivní, která je nevyšším stupněm tvořivosti, vyskytuje se výjimečně a jejím výsledkem je vytvořením nových vědeckých či uměleckých škol, díla génů – mimořádných tvůrčích osobností s dosahem pro veškeré lidstvo.*“ (Machková 2017, s. 18)

Velmi důležitým principem podle mého názoru je **partnerství**. Partnerství můžeme definovat také jako spolupráce a je velmi důležité pro bezpečné klima ve třídě. Aktivity dramatické výchovy jsou založeny na kooperaci a proto je bezpečné klima ve třídě velmi důležité. Žáci musí přijmout daného jedince takového, jaký je a být vůči někomu tolerantní a empatický, aby veškeré dramatické činnosti dosahovaly daných cílů. Zde se nabízí i práce s chybou, žáci si musí být vědomi toho, že každý se může dopustit omylu a že každý je v něčem dobrý a mohou se společně doplňovat a vytvořit velký silný tým.

Dalším principem je **psychosomatická jednota**. Psychosomatická jednota je soulad s vnitřním světem člověka a s tělem člověka. Každý žák/herec musí být nejdříve v souladu se svým tělem, aby mohl dále pracovat se svým pojetím Dramatická výchov je založena na procesu od představy k realizaci/vnějššímu projevu. Žák prochází představou na základě situace si vybavil emoci a jednal. Jednaná ve fikci dodává účastníkům bezpečí, protože ve fantazijním světě nehrozí to, že by za své následky nesly odpovědnost a také nám umožňuje od dané situace odstoupit, zamyslet se a své jednání změnit.

Dalším dramatickým principem je **vstup do role**. Vstup do role je jednání ve fiktivním světě dále je to symbolická hra založena na vztazích a jednání mezi lidmi. Je to postup kdy se jedinec stává jiným člověkem a přebírá na sebe jeho jednání, rozhodování a vnější projevy. Žák by se měl snažit danou postavu pochopit a vcítit se do ní. Tento princip

je základním mechanismem učení dramatické výchovy. Tento princip žáka obohacuje o novou formu učení, při které poznává život jiných lidí a jejich jednání a charakter.

Předposledním principem dramatické výchovy je **experimentace**. Experimentace je velmi důležitá při procesu objevování. To, aby žák mohl zjišťovat něco o jiných životech lidí a jejich charakterech, tak jeho učení musí mít charakter experimentace, aby mohl dosáhnout výsledku.

Posledním principem dramatické výchovy je **improvizace**. Jedinec musí jednat bez předešlé přípravy ihned. Člověk se během života setkává velmi často s improvizací, v mnoha případech si to ani neuvědomuje, že vlastně improvizuje. Tuto metodu můžeme využít právě i v dramatické výchově, kde může mít velký přínos pro hodiny dramatické výchovy. Žáci se například mohou učit rychlému rozhodování nebo řešení situací ve fiktivním světě v rámci etud. Můžeme sem zařadit i rozbor textů, kde žáci musí hlouběji porozumět danému textu a sami ho interpretovat nebo dovymyslet pokračování/závěr.

2 Výukové cíle

Výukové cíle jsou pro sestavování každé lekce velmi důležité, a to jak pro nás učitele, tak také pro žáky. My jako učitelé víme, kam chceme dojít a k tomu volíme dané metody a úlohy. V závěru lekce si můžeme udělat i sebereflexi a zjistíme, jak se nám podařilo naplnit cíle mířené na nás, ale i cíle mířené na žáky. Myslím si, že v některých hodinách je velmi dobré, aby žák věděl ten svůj cíl, ke kterému by měl dojít na konci té hodiny a také ho následně reflektovat, jak se mu dařilo a co příště udělá lépe a jinak nebo naopak, co by mu od nás jako od učitelů více pomohlo. Toto je takový můj vzorec, který se nemusí vždy vydařit, ale i když k naplnění cíle nedojde je to sice neúspěch, ale velký krok pro můj sebe rozvoj a myslím, že při správné komunikace s žáky to může být rozvoj i pro žáky.

Podle Evy Machkové: *„Pedagogický cíl je to, čeho chce, učitel svou pedagogickou činností dosáhnout, jaké změny chce v chování, jednání, schopnostech, dovednostech či vědomostech svých žáků vyvolat.“* (Machková 2017, s. 34).

„Dosažení cíle sice nemusí nic vypovídat o kvalitě lekce (zde je hlavním kritériem výše zmíněná kvalita nalezených významů a smyslů), přesto je cíl pro přípravu lekce, její průběh a vyhodnocení kritériem zásadní. Cíl je konstruktem, který:

- *pomáhá konstituovat lekci jako uzavřenou jednotku (která má svůj začátek a konec a má být jistým způsobem žáky i učitelem vnímána jako ukončená jednotka) a zároveň jako jednotku kontextuálně ukotvenou, jednotku, jež má své horizonty*
- *napomáhá udržet dynamiku lekce v jasném směřování, brání jejímu roztříštění, fragmentarizaci*
- *brání nahodilosti*
- *pomáhá akcentovat významy, stanovit ohniska a perspektivy lekce*
- *napomáhá evidenci (to už je „splněno“ a toto ne), evaluaci a odpovědět na otázky proč toto, proč takto a proč teď a tady“* (Marušák 2019, s. 30).

V procesu je zřejmé to, že každý žák pracuje jinak a tím náš cíl nemusí být naplněn a může být lehce proměnlivý na to by měl být připraven každý pedagog při své práci. Učitel nabízí žákům několik kvalitních úkolů a informací, které postupně směřují k danému cíli a to, jestli dojde k jeho naplnění záleží i z velké části na žácích.

Veškeré cíle jsou uváděny v přítomném čase a jsou co nejvíce konkretizované tak abychom v závěru lekce mohli zhodnotit, jestli byly cíle naplněny a do jaké míry. Na problematiku cílů se nahlíží dvěma směry přístupu. Prvním přístupem je indeterministický, odmítá společenské výchovné cíle, jeho původ se nachází v nadpřirozených silách a nenahlíží na rozvoj společnosti. Deterministický přístup je druhý směr, který vychází ze společenských výchovných cílů, je v symbióze s výchovnými procesy. Výchovné procesy jsou subjektivní a objektivní, do subjektivních patří psychická úroveň žáka, a do objektivních patří společensko-ekonomické vztahy.

Funkce cílů výchovy podle Blížkovského (1992) se dělí na:

- orientační a anticipační – správná pedagogická orientace
- motivační a stimulační – úspěšné překonávání překážek a dosahování cílů
- realizační – dobře zadaný pedagogický cíl a jeho proměna ve skutečnost a naplnění cíle
- regulační – porovnání s předem očekávaným cílem se skutečným výsledkem dosažení cíle

Při vymežování cílů se využívají dvě metody, a to analýza a empirická metoda. Analýza nejdříve analyzuje/rozebere potřeby společnosti a daného žáka/osoby. Empirická metoda využívá již hotové výsledky z výzkumných studií.

2.1 Obecné členění výukových cílů

Dělení cílů není jednoznačné a různí autoři je mohou dělit odlišně a také je jinak nazývat.

Výukové cíle obecně členíme na kognitivní, afektivní a psychomotorické. Kognitivní cíle neboli vzdělávací cíle si osvojují jednotlivé poznatky, znalosti a dovednosti. Žák nejprve musí přijmout znalost, které následně musí porozumět. Následně svoji znalost využije/aplikuje ji při jeho činnosti, potom provede analýzu, kde daný problém/informaci rozebere na menší části a zabývá se nimi hlouběji. Dalším krokem je syntéza, kdy rozebrané části problematiky sloučí do jednoho obohaceného celku. Na konec vše posoudí

a zhodnotí. Afektivní cíle neboli hodnotové cíle osvojují hodnoty a postoje. Můžeme si to říct i tak, že žák nejprve vnímá určitý postoj a následně na něj reaguje. Potom daný postoj nebo hodnotu ocení a porozumí ji, a nakonec ji zařadí mezi své hodnoty a postoje. Řeč a psaní patří do psychomotorických cílů, které můžeme nazývat také jako výcvikové cíle. Žák v počátku s danou věcí manipuluje a osahává si ji, následně zkouší sám vymodelovat a napodobit vzor. Svoji imitaci následně zdokonaluje a zpřesňuje, také se zlepšuje koordinace při práci. V závěru se učená věc automatizuje a osvojuje. V odborné literatuře můžeme naléznout několik dalších členění výukových cílů.

2.2 Základní dělení cílů dramatické výchovy

Základní dělení cílů je na obecné, dílčí a konkrétní. Obecné cíle vycházejí z definice dramatické výchovy, tu jsem zmiňovala v první kapitole, ale základním shrnutím definice pro dramatickou výchovu je: Dramatická výchova rozvíjí u žáků uměleckou a osobnostně sociální stránku. Z toho vyplývá, že obecnými cíli dramatické výchovy jsou cíle: umělecký rozvoj, osobnostní a sociální rozvoj.

Dílčí cíle dramatické výchovy vychází z obecných cílů a blíže je specifikují. Dílčí cíle uměleckého rozvoje by mohly znít například takto:

- Žák využívá své tělo k vyjádření myšlenky/dramatické situace
- Žák hodnotí dramatické umění
- Žák využívá své představivosti při tvorbě dramatické etudy

Pro osobnostní a sociální rozvoj by ukázkové cíle mohly znít takto:

- Žák je empatický a ohleduplný vůči spolužákům
- Žák si je vědom svých dovedností a schopností
- Žák kooperuje se svými spolužáky

Dílčí cíle se objevují v rámcových vzdělávacích programech, tím se ale budu hlouběji zabývat v následující kapitole. Podle vymezení dílčích cílů můžeme říci, že žák dokáže pojmenovávat svět kolem něj a prohlubuje si osobnostně sociální vnímání. Do tohoto může

i patřit i to, že se učí k lepší sebereflexi, což je pro každý pokrok v jakémkoli studiu velmi důležité.

Konkrétní cíle jsou formulovány logicky a co nejkonkrétněji, využívají pro sestavování vyučovací hodiny. Cíle si pedagog stanovuje pro to, aby na konci vyučovací hodiny mohl zhodnotit, zda došlo k naplnění těchto cílů.

2.3 Cíle dramatické výchovy

Cíle dramatické výchovy mají daleko větší důležitost než jen vedení k divadelnosti. Vyplyvají z principů dramatické výchovy, které jsem zmiňovala v předešlé kapitole.

Cíle v dramatické výchově lze definovat podle Machkové ve třech základních rovinách. První rovina jsou cíle dramatické, to jsou dovednosti získané v dramatické oblasti např. výstavba celku, hra v roli, výrazové prostředky, také sem patří znalosti o dramatických aktivitách a divadle např. teorie, historie, dramaturgie atd. Druhou rovinou jsou cíle sociální sem se řadí struktura skupiny, vztahy a klima ve skupině, kooperace, poznávání života. Třetí rovinou jsou osobnostní cíle sem zařazujeme psychické funkce (pozornost, myšlení, emoce, komunikace, vnímání, cílevědomost), dále sem řadíme schopnosti (kreativita, inteligence, ...), dovednosti, postoje, hodnotové žebříčky, zájmy.

Cíle ve vyučování můžeme plánovat buďto dlouhodobě nebo krátkodobě. Dlouhodobé cíle jsou obecně vymezeny, může to být cíl plánovaný na delší období než jeden rok. Střednědobé cíle jsou plánované na období kratší než jeden rok. Krátkodobé cíle jsou plánovány měsíčně, týdně atd. Bláhová uvádí příklady hierarchizace cílů takto:

„Dlouhodobé a Střednědobé cíle:

- 1. Ročník – Prostřednictvím her a cvičení vytvářet přátelskou atmosféru v kolektivu. Zbavovat děti ostychu a poskytovat prostor méně průbojným. Naučit je uvědomovat si svou vlastní identitu. Vést žáky k aktivní účasti ve společné komunikaci. Učit je aktivnímu i pasivnímu uvolnění, posilovat schopnost soustředění a dokončení práce.*

2. *Ročník – Posilovat vzájemnou spolupráci a důvěru ve skupině. Rozvíjet rytmické cítění, pohybové dovednosti, včetně správného držení těla, orientace v prostoru, koordinace pohybů a schopnosti jednoduchého pohybového vyjádření. Rozvíjet citlivost, smyslového vnímání, jako jednoho ze základních předpokladů pro objevování sama sebe i okolního světa.*
3. *Ročník – Rozvíjet schopnost spolupráce. Vedení k přirozené potřebě vzájemné důvěry a pomoci ve skupině. Rozvíjet řečové dovednosti, posilovat jazykové cítění a barvivost mluveného projevu. Posilovat rozvoj paměti. Podněcovat fantazii a představivost. Rozvíjet schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli.*
4. *Ročník – Rozvíjet komplexnost smyslového vnímání, prohlubovat prostorou představivost, rozvíjet pohybovou koordinaci a souhru ve skupině, využívat mimoslovní komunikaci. Prohlubovat schopnost spolupráce, důvěry i vlastní spoluzodpovědnosti. Orientovat se v sobě, učit se formulovat své myšlenky a prezentovat své názory. Respektovat druhé, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos. Soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci.*
5. *Ročník – Ovládnout základní mluvní dovednosti. Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvivost vyjadřování – práce s metaforou. Rozvíjet rytmus slova a pohybu, cítit temporytmus a gradaci. Orientovat se v běžných i méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích. Uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodnout. Učit se toleranci, ohleduplnosti a sociální tvořivosti.*

Krátkodobé cíle (příklad konkretizace dílčích dovedností do jednotlivých měsíců a hodin ve 3. ročníku):

Září – Námět: Prázdniny, seznamovací hry, upevňování dobrých vztahů ve skupině. Z prázdninových zážitků a kreseb vytvořit společný prázdninový kalendář.

Říjen – Námět: Pohádka, Pohybově rytmická svičení s důrazem na aktivizaci těžiště. Hry a cvičení rozvíjející soustředění pozornosti, posilování paměti s využitím pohádkového pexesa. ...“ (Bláhová 1996, s. 25-26) Tato citace dále ještě popisuje plán na další školní měsíce. Tyto plány jsou pouze příkladem nikoli návodem nebo přesným plánem.

Bláhová (1996, s 22-24) také vyčleňuje ze základního cíle dva cíle dílčí. Prvním dílčím cílem je osobnostní rozvoj a sociální rozvoj jedince. Osobnostní rozvoj se rozvíjí v různých hrách/činnostech rozvíjí u žáků soustředěnost, zlepšuje citlivost a vnímavost vůči svému okolí i sebe sama a odstraňuje zábrany. Zlepšuje se také rytmické vnímání, pohybové dovednosti, paměť, strategické myšlení a logické myšlení. Důraz je kladen na rozvoj fantazie, kreativity, jazykového citění a mluvního projevu, který je pestřejší. Dalším dílčím cílem je sociální rozvoj. Zde se žáci za pomoci dramatických improvizací a her učí komunikaci, a to jak verbální, tak i neverbální. Žák se lépe vcítí do ostatních, učí se samostatně rozhodovat. Dále se žák učí řešit konflikty pomocí improvizací nebo vstupem do role.

2.4 Cíle základního vzdělávání

Cíle základního vzdělávání jsou definovány v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Učitel může tyto cíle konkretizovat na drobnější podcíle nebo je rozšířit o další. Na konci základního vzdělávání, ale musí být cíle z rámcového vzdělávacího programu pro ZV naplněny. Je důležité, aby učitel vždy měl stanoven cíl a všechna výuková činnost směřovala k jeho naplnění.

V rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou uvedeny tyto cíle základního vzdělávání: *„Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnou spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:*

- *umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení,*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,*

- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,*
- *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. “ (RVP ZV 2017, s. 8-9)*

3 Dramatická výchova v RVP

Dramatická výchova spolu s dalšími předměty je součástí Rámcového vzdělávacího programu, který spadá do systému kurikulárních dokumentů, které byly zformulovány Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR neboli v Bílé knize a jeho zakotvení je v zákoně č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Rámcové vzdělávací programy jsou založeny na nové výukové strategii, ta zdůrazňuje klíčové kompetence k učení spolu s jejich provázaností se vzdělávacím obsahem a uplatňování získaných vědomostí a dovedností v rámci praktického života. Vycházejí z celoživotního vzdělávání a koncepce společného učení. Jsou zde formulované očekávané úrovně vzdělávání, které jsou stanoveny pro všechny absolventy jednotlivých vzdělávacích etap. Z těchto programů si potom školy stanovují Školní rámcový vzdělávací program.

Dramatická výchova je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání zařazena do oblasti s názvem Umění a kultura. Společně s dramatickou výchovou, která je rozšiřujícím předmětem této oblasti, je zde zařazena Výtvarná výchova a Hudební výchova. Na prvním stupni základního vzdělávání se žáci seznamují pomocí činností s výrazovými prostředky a s výtvarným, hudebním, dramatickým a literárním uměním. Žáci poznávají tvorbu a seznamují se s uměleckými díly, také se učí jim porozumět a interpretovat je. Blíže specifikovaná dramatická výchova se v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání nachází v oblasti s názvem Doplnující vzdělávací obory. V této oblasti je dramatická výchova spolu s Etickou výchovou, Filmovou/audiovizuální výchovou, taneční a pohybovou výchovou. Předměty z Doplnujících vzdělávacích oborů nejsou povinné, ale jen rozšiřující. Není proto u nich stanovena minimální doporučená úroveň.

3.1 Vzdělávací obsah dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ

Nejprve bych chtěla zmínit, že v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) jsou očekávané výstupy rozděleny na dvě období. Na 1. období a 2. období. Do prvního období spadá 1.-3. ročník a do druhého období řadíme 3.-5. ročník.

Očekávané výstupy pro 1. období na 1. stupni ZŠ jsou v RVP ZV definovány takto:

- *„zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla, dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých,*
- *rozlišuje herní a reálnou situaci, přijímá pravidla hry, vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná,*
- *zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání,*
- *spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace, prezentuje ji před spolužáky, sleduje prezentace ostatních,*
- *reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového).“ (RVP ZV 2017, s. 113)*

Očekávané výstupy pro 2. období na 1. stupni ZŠ jsou v RVP ZV definovány takto:

- *„propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy,*
- *pracuje s pravidly hry a jejich variacemi, dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat,*
- *rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav,*
- *pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků,*
- *prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků,*
- *reflektuje svůj zážitek z dramatického díla, rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy.“ (RVP ZV 2017, s. 113)*

Při pročtení očekávaných výstupů můžeme předpoklady žáků do třech rovin. První rovinou je psychosomatická rovina, která se rozvíjí u žáků jako jedna z prvních, do této roviny patří správné držení těla, práce s dechem, verbální i neverbální komunikace. Druhou rovinou je herní, sem spadají herní dovednosti jako je například hra v roli. Poslední rovinou je sociálně komunikační dovednost, sem patří kooperace se spolužáky, komunikace v běžných životních situacích, sebehodnocení a hodnocení.

4 Využití dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ

Dramatická výchova je na některých školách vedena jako samostatný předmět, kde se zejména využívá zkušeností žáků a řeší se dramatické situace, které vedou ke komunikaci, spolupráci, aktivnímu objevování a zkoumání. Dále může být dramatická výchova na 1. stupni základní školy využita, jako metoda, která lze zařadit do všech vyučovacích předmětů. Poslední možností využití je pedagogický styl výuky, kde pedagog metody dramatické výchovy využívá během své práce intuitivně, často a prostupuje veškerým vyučováním.

Dramatická výchova bohužel není vedena jako samostatný předmět na všech základních školách. Dramatická výchova se stále nedostala v Školních vzdělávacích programech na stejnou úroveň jako je výtvarná výchova nebo hudební výchova. Metody dramatické výchovy ale pedagog může zařazovat i v rámci výuky běžných předmětů. Tyto metody a prostředky mohou pomoci jak pedagogům, tak i žákům. Dramatická výchova má velmi blízko k osobnostně sociální výchově. Dramatická výchova staví na zkušenost každého žáka a orientuje vyučování na aktivní činnost žáků a na jejich samostatné zkoumání a objevování. Vyučovací obsah tak můžeme díky dramatické výchově více přiblížit reálnému životu. Dramatickou výchovu a jejími metodami můžeme přirozeně vést žáky k soustředění a pozornosti, také pomáhá na uvolnění klimatu ve třídě a prohloubení vztahů mezi žáky, ale i mezi žáky a pedagogy. Podle mého názoru spousta pedagogů využívá metody dramatické výchovy, jen o tom neví, protože metody dramatické výchovy lze využít napříč všemi předměty, obzvlášť na 1. stupni ZŠ.

Z vlastní zkušenosti vím, že metody dramatické výchovy lze zařazovat velmi snadno do hodin českého jazyka. Také je dobré tyto metody využít, když ve třídě nastane nějaký konflikt mezi žáky. Protože díky prožitku různých situací za pomoci dramatické výchovy žáci mohou snadno zjistit, jak se chovat, aby se daná situace neopakovala a tím zajistíme lepší klima ve třídě, a to je pro přínosné vzdělávání velmi důležité.

4.1 Metody a techniky dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ

Tuto kapitolu považuji za jednu z nejdůležitějších. V této části se budu zabývat tím, co jsou to metody a techniky dramatické výchovy, ale zejména uvedu jednotlivé metody, které lze využívat na 1. stupni ZŠ. Některé metody a techniky v závěru této kapitoly vysvětlím podrobněji. Dále na tyto metody navážu v praktické části.

Nejprve je důležité obecně definovat pojmy metoda a technika. Slovo metoda vzniklo spojením řeckých slov meta a (h)odos. Pojem technika mnohdy splývá s metodou, protože většinou je známe spojením metody a techniky. Obecně můžeme pojem technika definovat jako typ metody, který vyžaduje po učícím se člověku, aby jednal prakticky i osobně. Podle Kořátkové: *„Metodou rozumíme v nejobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup. Znamená to, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik, a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metoda však může existovat i sama o sobě, bez přispění té, které techniky.“* (Kořátko 1998, s.91) Z této definice můžeme říct, že metoda je způsob, kterým dosahujeme k naplnění vzdělávacích cílů. Technika je konkrétní činnost na cestě k naplňování vzdělávacích cílů. Žákovská práce/aktivita je to co metodu oživí, můžeme tedy říct, že k naplnění metody dochází přes žákovu činnost. Specifikem metod dramatické výchovy je, že základním principem je umění dramatu a divadla. Metody dramatické výchovy využívají tedy „metodu“ dramatu a divadla.

Dále se budu věnovat jednotlivým metodám dramatické výchovy. Metody mohou být klasifikovány u každého autora různě. Valenta metody a techniky dramatické výchovy obecně třídí na metody založené na principu hraní rolí (tuto metodu považuje za nosnou metodu dramatické výchovy). Do této skupiny můžeme přiřazovat metody, které jsou založeny pouze na hraní v rolí, metody založeny pouze na pohybu a metody založeny pouze na řeči/zvuku. Další skupinou jsou metody komplementární vůči metodám založených na hraní rolí, pod tímto si můžeme představit metody, které doplňují hraní rolí. Patří sem pozorování a následná reflexe, interpretace atd. Předposlední skupinou jsou metody, které nejsou založeny na principu hraní rolí. Do této skupiny můžeme řadit tvořivé psaní, dialog nebo práce s literaturou. Poslední skupinou jsou metody doplňkové a

pomocné, které nejsou založeny na principu hraní rolí. Patří sem technika, jako je: Kolik vymyslíš slov na dané písmeno, práce s rytmickými nástroji, relaxační cvičení, různé hry. Valenta hraní rolí definuje takto: „*Výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, herců), zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivního objekty (zejména osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.), včetně možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého.*“ (Valenta, 2011, s. 53)

Základní dělení metod a technik podle Valenty je na:

- **metody (ú)plné hry** (hra v roli)
- **metody pantomimicko-pohybové** (pantomima částečná, pantomima ozvučená, pantomimický překlad, zrcadlení, taneční drama, živá loutka, živé obrazy, převrácený dabing, pohybová cvičení, předávaná pantomima, pantomimizace prostoru, proxemizace postojů, taneční drama, převrácený dabing atd.)
- **metody verbálně-zvukové** (alej, alter ego, brainstorming, čtení, dabing, diskuse, hádka, imaginativní hra, zpěv a hudební exprese, porada, titulování, recitace, předávaná řeč, monolog, dotazování a odpovídání, neviditelné hlasy atd.)
- **metody graficko-písemné** (deník, dopis, dotazník, seznam, projekt, role na zdi, zpráva, myšlenkové mapy, název, beletrie, dokumenty, test, esej, foto-film, leták, inzerát, scénář, reflexe, zpráva, recenze, slogan, logo, líčení atd.)
- **metody materiállově-věcné** (práce s kostýmem, práce s loutkou, práce s papírem, práce s prostorem, práce s rekvizitou, práce se světlem a stínem, práce s modelovacím materiálem, práce s maskou, práce se stroji a přístroji – počítač, repráky, rádio, atd.)

4.1.1 Metody úplné hry

Hra v roli je jeden ze základních metodických principů dramatické výchovy. Role je chápána jako systém očekávání. To znamená, že na každého z nás působí spousta očekávání buďto od rodiny, přátel nebo celé společnosti. Od každé „role“ se kterou se v běžném životě setkáváme máme určité očekávání například policista má být spravedlivý, mít uniformu, pomáhat lidem, ... Další životní rolí jsou role sociální například maminka je starostlivá a pečuje o své děti. Z těchto zkušeností vycházejí i žáci během vciťování se do role, využívají vlastní zkušenosti mnohdy se mohou u žáků i objevit rodinné problémy, kde žák ztvární maminku jinak, než by mělo být.

Ve výchovně vzdělávacím prostředí, hráč/žák bere na sebe jiné role, které si buď vybere sám nebo mu jsou určeny. Vnitřně si je zpracuje a následně sehraje konkrétní situaci. Jedná se o modelové chování ztvárňované postavy prostřednictvím hry v roli.

Když se podíváme na typologii hraní rolí, tak se dělí na simulace, alterace a charakterizace. **Simulace** znamená že žák/hráč hraje sám. Může hrát sám sebe, jak by jednal ve fiktivních situacích například – jak by jednal, kdyby ho rozzlobil spolužák. Do této kategorie můžeme zařadit hru „kabát experta“ základem této hry je to, že žák v roli experta je odborníkem na danou věc, něco o ní ví nebo to umí. Tento problém může být pravdivý, který vyplyne z potřeb třídy nebo probírané vyučovací látky, také ale může být fiktivní. Další možnou hrou je hra na sebe samého v možných situacích. V této hře žák hraje, sebe samého v jiné sociální roli např. rodiče domlouvající svému dítěti do duše atd. Do výuky vlastivědy můžeme zařadit například hru na sebe samého v nemožné roli/situaci. Žák ztvárňuje roli nebo situaci, která je velmi nepravděpodobná například jak by se zachoval, kdyby byl Jan Hus. **Alternace** znamená, že hráč/žák hraje někoho jiného než sám sebe. Žák/hráč hraje roli někoho jiného s touto rolí se nemusí nijak ztotožňovat nebo s jejím chováním souhlasit. Žák musí hrát určité činnosti/aktivity, které daná postava dělá například čtení knihy, telefonování, vyučování. Měl by zaujmout určitý postoj k řešenému problému v divadelní hře, měl by se chovat a reagovat, tak jak by asi reagovala daná postava. Simulaci a alternaci lze využít v rámci osobně sociálního výcviku, třetí typ je používán pouze umělecky. **Charakterizace** je třetí typ hraní rolí, znamená to, že hráč hraje

postavu, podle dané předlohy. Přesně ztvární danou postavu. Žák se snaží ukázat obecné charakteristické rysy dané postavy, ale také jeho individuální specifika osoby.

Do role může také vstoupit učitel. Použití techniky „učitel v roli“ umožňuje vyučujícímu se lépe účastnit hry a být součástí hraného světa, a to mu napomáhá pozorovat hru zevnitř. Vstoupení do role ze strany učitele také pomáhá žákům se efektivně a rychle dostat do hry, situace, příběhu a napomáhá k budování důvěry v drama tým, že vidí reálnou a viditelnou akci. Tuto techniku je velmi funkční využívat jako zahajovací techniku na začátku dramatu, protože tím se celá třída napojí a vzbudí to napětí.

4.1.2 Metody pantomimicko-pohybové

Pantomima neboli němohra, je způsob vyjádření emocí, situací za pomoci pohybu a mimiku. Při pantomimě vše probíhá bez použití hlasu. Pantomima je jedna ze základních metod dramatické výchovy, lze ji snadno zařadit do kteréhokoli vyučovacího předmětu v rámci vzdělávání. Tuto metodu můžeme využívat od 1. ročníku základní školy. Metoda je pro žáky poměrně jednoduchá a někteří ji i znají z různých deskových her.

Druhů pantomim je velké množství zde zmíním jen některé. Pantomima může být **částečná**, což znamená, že hraje pouze část těla a zbytek těla, který nehraje je v tzv. štronzu. Při částečné pantomimě sem mohou také využívat různé masky, kde právě nehraje obličej. **Narativní pantomima** je pantomima založena na souběhu paralelní činnosti učitele, kde učitel něco vypráví a žáci/ hráči hrají pantomimu. Narativní pantomimu lze využít i s mladšími žáky. **Ozvučená pantomima** během této pantomimy hráč může pohyb propojit se zvuky, které vydává on sám nebo za pomoci hudebních nástrojů. Mohou to být skřeky, vzdechy, ozvučná dřívka, triangel, ... **Plná pantomima** je nejvýhodnější použití pro pantomimizace osob. **Pantomimický překlad** to znamená že hráč/žák se snaží o překlad slov, které ztvární pouze pohybem.

Proxemizace postojů můžeme také nazvat jako škálování. Při této metodě žák/hráč zaujímá určité místo na dané škále, která může být například u okna souhlasím u dveří nesouhlasím učitel následně klade otázky a žáci/hráči zaujímají pozice podle jejich názoru nebo názoru postavy ve které jsou. Velmi přínosné je následné doptávání vyučujícího proč

žák/hráč stojí zrovna na tomto místě. Tato metoda lze velmi jednoduše využít již od 1. ročníku ZŠ. Učitel ji může využít například v rámci reflexe. Další možností využití této metody je **převrácený princip proxemizace** to znamená že si žák v roli sám postaví postavy na různé vzdálenosti, v které je chce mít podle svého postoje k nim nebo podle předpokládaného postoje k nim.

Metoda **živá loutka** může být realizovaná ve dvou variantách. První varianta je, že jeden z žáků se stává loutkou celým svým tělem. Druhý žák se stává loutkohercem a vede loutku. Loutkoherec loutku může vést buďto verbálně, kde dává pokyny a loutka je vykonává nebo ji vede pohybem. Druhá varianta je, že žák se promění v loutku jen danou částí svého těla. V tomto případě není zapotřebí další žák, který loutku rozpohyboval.

Živé obrazy – název této metody může být drobet zavádějící, protože obrazy jsou z živých herců, ale nejsou rozpohybované jsou to nehybné obrazy. Provedení živých obrazů je velmi různorodé. Dále uvedenu pouze některé varianty provedení. Živý obraz může vytvářet buďto jednotlivec nebo skupina žáků. Během práce se skupinou zachycují žáci fotografii z nějaké situace/události. Pozice žáci zaujímají ve vzájemném vztahu (například: fotografie z rodinné oslavy narozenin dědečka). Mohou také zaujímat pozice, které nejsou ve vzájemném vztahu (například: živý obraz ze zastávky autobusu). Také lze udělat kombinaci těchto dvou variant (například: fotografie rodiny na zastávce autobusu).

Živý obraz lze postavit několika způsoby. Prvním způsobem je vlastní aktivita žáků, kde si mohou na základě vlastních zkušeností obraz nachystat nebo mohou improvizovat – bez přechozí domluvy. Další způsob je aktivita jiných žáků/osob. V tomto způsobu se ostatní žáci stávají staviteli/sochaři, kteří staví žáky do určitých pozic a vystavují tak různé situace například: co se děje za oknem. Živé obrazy mohou mít různé formy. První forma je bez proměny, to znamená, že obraz zachycuje pouze jediný okamžik. Další formou je živý obraz s proměnou, kde žáci udělají několik živých obrazů za sebou. Tyto živé obrazy mohou být řazeny za sebou buďto chronologicky nebo podle kontrastu (například: radost-smutek). Proměna obrazy může být řízena různě, toto záleží na vyučujícím, které pravidlo si se žáky určí. Signál může přicházet od vyučujícího nebo od žáků, žáci v „hledišti“ mohou během proměny živého obrazu zavírat oči, tak aby herci měli klid na proměnu a aby to pro diváky bylo poutavější a nenarušené samotnou proměnou.

Živé obrazy se také mohou pojit i s pohybem. Živý obraz se během přeměny nepřemění do živého obrazu, ale do pantomimické či plné hry. Může to být i v opačném pořadí nejdříve je pantomimická nebo plná hra a skončí ve štronzu neboli v živém obraze. Živé obrazy mohou být ozvučené za pomoci zvuků či slov nebo bez ozvučení.

Živé obrazy můžeme využít například v hodinách českého jazyka, kde s žáky můžeme přečíst příběh/pohádku, kterou žáci neznají a nedočteme ji dokonce. Následně žáky rozdělíme do skupin a žáci ve skupinách ztvární pomocí živých obrazů závěr příběhu. Při větší časové dotaci může tomuto předcházet napsání závěru a následné přehrání živých obrazů. Tato aktivita je určena pro starší žáky. Základní formu živých obrazů, ale zvládnou i prvňáci, ale nezařazovala bych je na úplný začátek při seznamování s dramatickou výchovou.

Alej jinak řešeno ulička. Tato metoda spočívá v tom, že žáci vytvoří dvě řady naproti sobě a uprostřed vznikne ulička. Touto uličkou prochází většinou nějaká důležitá postava hry. To, kdo alejí bude procházet se zpravidla určuje podle toho, co alej představuje může to být ulička vedoucí do kanceláře ředitele školy, cesta k domu kamaráda apod. Uličkou tedy může procházet učitel či žák v roli z jedné strany na druhou a naslouchá. Žák/učitel v roli procházející uličkou může sám oslovovat jednotlivé žáky v aleji nebo dotekem jim dát signál k promluvě. Ostatní říkají myšlenky, vzpomínky apod. procházející osoby.

4.1.3 Metody verbálně-zvukové

Dotazování a odpovídání – hlavní podstatou této metody je dotazování, které je založeno na kladení otázek. To může být ve společné diskusi nebo dialogu. Níže uvedu techniky, které jsou založeny nejen na dotazování, ale i odpovídání.

Jedna ze základních forem dotazování je horká židle. **Horká židle** je technika, která je založena na zpovídání dané osoby. Hráči/žáci se dotazují dané postavy buďto za sebe nebo v roli. Většinou se ptá většina menšiny. **Interview** je jedna z nejzákladnějších technik pro zjišťování informací. Většinou je jeden v roli žurnalisty/novináře, který klade otázky a druhý člověk, který může odpovídat sám nebo ve skupinové roli. Role žurnalisty se

v průběhu může prohodit, aby se žáci/hráči vystřídalí a nahlédli na problematiku z různých úhlů. **Tisková konference** je technik, kde se simuluje skutečná „tiskovka“. Hráči/žáci si mohou sami určit názvy médií za které se ptají, což může být pro ně zábavnější a poutavější.

Rytmická cvičení, kde žáci se mohou pohybovat do rytmu hudby Další možností pro práci s rytmem je, že vyučující žákům předloží daný rytmus. Ten může vytvořit tlesknutím, dupnutím, plesknutím nebo některým z orffových nástrojů. Rytmus si žáci mohou předávat, kdy jsou za dveřmi postupně chodí do třídy ve třídě nejprve rytmus ukáže učitel prvnímu přichozímu žákovi a potom si to žáci předávají mezi sebou a na závěr učitel ukáže všem žákům prvotní rytmus. Rytmická cvičení lze propojit s hudební výchovou. Kde nakonec mohou pomocí rytmizace ztvárňovat různé emoce. K zvukovému projevu se také může přidat i pohyb těla. Rytmus lze, ale také využít v matematice, kde se začíná s barevným rytmem anebo v českém jazyce, kde řeš má daný rytmus a toto vše mohou žáci zkoumat.

Hra na vlak je jednou hrou, která právě klade důraz na řečový rytmus. Žáci se chytí v zástupu za ramena/pas a vláček se rozjíždí. Na začátku se rozjíždí velmi pomalu a těžce na slova: „Už to vezu, už to vezu, už to vezu, už to vezu ...“, pak rychleji na slova: „Spěšně, spěšně, vozím třešně, spěšně, spěšně, vozím třešně ...“ dále vláček zrychluje ještě víc se slovy: „To to fičí, toto fičí, toto fičí, ...“ Nakonec vláček zase postupně zpomaluje, aby zastavil na zastávce. Starší žáci si mohou vymýšlet i své rýmy na různé rychlosti vláčku.

Dalším rytmickým cvičením, které lze zařadit do výuky hudební výchovy je orchestr, kde žáci pomocí orffových nástrojů vytvoří orchestr a ostatní ho improvizovanými zvuky doprovází. Ti, co nemají orffův nástroj mohou ke zvuku dělat i nějaký pohyb. Takhle žáci mohou vytvářet své krátké skladby na určitá témata například radost, cesta do školy, usínání. Rytmická cvičení lze zařazovat do hodin matematiky, kde je obzvlášť v 1 ročníku důležitý rozvoj a chápání rytmu, protože samotné počítání už má nějaký rytmus.

Mluvicí předměty – při této metodě propůjčujeme hlas buďto loutce nebo věci. Mluvení za loutku lze velmi snadno využít během výuky na 1. stupni ZŠ, kde my jako učitelé nepotřebujeme nijak složitou nebo zdlouhavou přípravu a žákům to pomůže se lépe

vcítit do tématu/problematiky nebo jen to, že uslyší danou věc od někoho jiného, od někoho kdo jim je blízký jako je například pejsek a kočička, Sněhurka, Karkulka,.. Učitel může udělat s loutkou před žáky dialog nebo do dialogu zapojit i žáky.

Hádka tato technika je založena na modelování verbálního konfliktu. Vytvářet lze destruktivní hádku to je hádka, která je založena na emocích, osobním napadáním, zcestné argumentaci. Také lze, ale vymodelovat konstruktivní hádku, která má daná pravidla dochází k vyjednávání – drží se problému, nezaměřuje se na osobní vlastnosti účastníka, nepoužívají se podpásové údery. Tato technika vychází z faktu, že hádka je součástí života každého z nás. Hádka tedy může otevřít nějakou problematiku, ale také ukázat spoustu řešení. Slouží i jako nácvik asertivního chování.

Imaginativní hra je metoda, při které se předloží část kostýmu nebo rekvizity a od žáků se očekává, že domyslí kontext například kdo je majitelem té věci, jaký byl osud té věci atd. Další možností zadání pro žáky může být to, že mají za úkol danou rekvizitu, kostým použít ji v jiném významu. V imaginativní hře může být vše sdělováno mimo roli nebo v roli. V roli to lze uskutečnit pomocí monologu postavy nebo zahrát/vytvořit akci za použití řeči. Tato metoda rozvíjí primárně rozvoj představivosti a využívání fantazie. Tato metoda je vhodná k využití na začátku lekce nebo v jejím průběhu pro budování kontextu.

Předávaná řeč je další metoda v rámci, které všichni žáci společně převypráví vlastní příběh. Žáci mohou sedět v kruhu nebo v řadě a postupně si předávat řeč. Každý řekne kousek příběhu, příběh může být známý anebo vymyšlený na vyprávění jednoho žáka naváže druhý žák. Žáci si mohou také rozdělit role a za ně mluvit tyto role si v průběhu mohou prohazovat. Tato metoda jde lehce zařadit do hodin českého jazyka, jako úvodní techniku nebo na zpestření výuky.

4.1.4 Metody graficko-písemné

Myšlenkové mapy můžeme také najít pod anglickým názvem mind-maps. V myšlenkových mapách graficky zachycujeme volné asociace, které probíhají v našem mozku řešení nějaké otázky nebo problematiky. Hlavní téma se většinou napíše do středu papíru a okolo k němu spojujeme a dopisujeme asociace, které nás napadnou. Tento postup lze využít i když se postava dostane do situace, kdy musí něco řešit. Tímto můžeme s žáky

hledat řešení na danou situaci. Z vlastní zkušenosti vím, že myšlenková mapa lze vytvářet i s těmi nejmenšími žáky. Jen je zapotřebí si předem promyslet, jestli my „učitelé“ budeme zapisovat myšlenky žáků na tabuli nebo jestli žáci své myšlenky namalují pomocí obrázku a popíší ústně, protože neumí psát nebo neumí všechny písmenka.

Dopisy jsou vždy určeny konkrétnímu adresátovi. Mohou být intimní nebo vysoce úřední, intimní neboli osobní dopisy jsou psané volně na rozdíl od formálních dopisů u těch je předepsaná forma. Dopisy mohou charakterizovat postavy může obsahovat předstírání, taktiky a různé klíčky podle povahy a zejména podle důvodů pro psaní dopisu.

Líčení ve smyslu „malování“ výtvarnými potřebami. Díky líčení je možné vytvořit na těle masku nebo různé obrazy. S obrazy může žák pracovat, tak že musí pomocí svého těla rozpohybovat. Tato technika lze využít buďto v rolové hře nebo v nerolové hře. Ve hře v roli je použití masky zřejmé i bez následujícího komentáře. Líčení může napomoci k lepšímu estetickému dojmu v rámci hraní etud.

4.1.5 Metody materiálůvě-věcné

Práce s kostýmem ve školním prostředí v rámci výuky nejvíce využijeme kostým částečný, kdy se jedná jen o náznak jedním kusem oděvu např. čepice. Ve školním představení můžeme využít kostým úplný, kde se jedná o kostým celého oděvu žáka/herce. Kostým pomáhá žákovi proniknout lépe do role, ale také to pomáhá dotvářet celkovou stylizaci postavy. Kostým může mít někdo na sobě, ale také může kostým hrát sám a vystupovat za některou postavu například učitel může do třídy přinést s klobouk k tomuto klobouku mít nachystaný příběh, že ten klobouk patří jedné babičce a žáci mohou dle klobouku říkat, jaká ta babička asi je. Žáci si mohou kostýmy i sami vyrobit v rámci pracovních činností.

Práce s loutkou je velmi vhodná obzvláště u mladších žáků. K mladším žákům pomocí loutky může promlouvat učitel. Se staršími žáky můžeme vytvořit mini loutkařské představení, kde žáci mohou sami napsat scénář a sami divadélko s loutkami odehrát. Můžeme také kombinovat hraní s loutkou a s postavami. Ten, kdo vede loutku se nazývá loutkoherc. Žáci také mohou využít vlastní tělo jako loutku. Tuto hru nazýváme živá loutka, kde jsou žáci ve dvojici jeden se stává loutkou a druhý loutkohercem. Loutkoherc

ovládá loutku a loutka dělá to, co loutkoherec říká nebo loutkoherec může přímo s živou loutkou manipulovat např. zvedat ruce atd.

Práce s prostorem s prostorem můžeme pracovat různě. Orientace v prostoru je pro žáky velmi důležitá to, aby vnímali rozmístění a pohyb po prostoru/jevišti. S prostorem můžeme pracovat reálně, to znamená, že je to nějaká fyzická akce nebo viditelná aktivita v reálném prostoru. Můžeme zařadit i práci s objekty jako je židlička například můžeme vzít dvě židle a stavět je různě k sobě a žáci mohou z toho vyvozovat vztah mezi dvěma objekty/židlemi. Další možností s pro práci s prostorem je reálně imaginativní, kde to může být například pantomimizace prostoru, kde žák vytváří pomocí pohybu, co se vše v daném prostoru nachází. Poslední možností je imaginativně reálná, kde se vše odehrává zejména mentálně/ v hlavě žáka. Žák hraje v daném prostoru, který si pouze představuje ve své hlavě a pohybem ztvárňuje svoji představu, kde ostatní žáci/pozorovatelé mohou rozeznat, jestli se nachází v otevřeném prostoru nebo uzavřeném atd.

Práce s rekvizitou/věcí je jedna z nejčastěji využívanou metodou. Vše, co se objevuje na jevišti „hraje“ i rekvizity tedy hrají proto je důležité, aby na jevišti nebyly nadbytečné rekvizity, ale jen ty opravdu potřebné, protože i ty hrají. Hlavním úkolem rekvizity není pouze doplňkový, ale prohlubující věrohodnost hry. Rekvizita je těsně spojena i s kostýmem, protože jak zmiňuji aktivitu s kloboukem, tak i ten klobouk můžeme považovat za rekvizitu. Rekvizita může být i zástupná například hra s polštářem. Kdy polštář nemusí být vždy jen polštářem, ale i něčím jiným na základě jeho vlastností. Vyučující pošle po kruhu polštář a každý řekne, co v něm vidí, může se začít chovat k němu tak, aby ostatní poznali, co pro žáka ten polštář představuje. Rekvizitou také může být loutka nebo maňásek o kterých jsem blíže již mluvila. Žáci si také musí uvědomit, že kdyby polštář měl představovat těžký kámen, takže ho také tak musí zvedat a toto dodržovat po celou dobu jejich hraní, aby neztratili důvěryhodnost.

Práce s maskou v tomto případě mluvíme o masce vyrobené například z papíru nikoli o masce namalované na obličej. Využití masky se hodí zejména, když chceme ztvárňovat osoby/postavy z jiného světa například indiány, mimozemšťany, šamany, „druhé já“ (metaforicky ztvárnit své charakterové rysy).

Práce s modelovacím materiálem s žáky můžeme využít modelínu, sádku, písek atd. Žáci mohou vytvářet osoby/postavy pro svůj příběh nebo z nějakého příběhu. Také pomocí modelovacího materiálu můžeme ztvárnit reálie, které bychom ve třídě těžko ztvárňovali a můžeme s žáky vytvořit plastickou mapu krajiny například z modelíny. Toto můžeme propojovat s pracovními činnostmi nebo s vlastivědou. Žáci mohou pomocí modelovacích materiálů vytvářet rekvizity nebo zástupně předměty.

Práce s papírem je pro nás jako pro učitele nejdostupnějším a nejjednodušším materiálem, který máme k dispozici. Opět žáci mohou vytvářet některé miniatury rekvizit nebo vyrábět kulisy pro loutkové divadýlko.

Práce se světlem a stínem může vypadat velmi efektně. Žáci mohou na této metodě založit celý svůj výstup nebo pouze tuto metodu zařadit pro zpestření jejich vystoupení. Ve stínohře hrají zvuky a stíny, kde ve školním prostředí si můžeme jednoduše pomocí židliček dát prostěradlo a za ním namíříme reflektor. A žáci mohou zkusit vytvářet různé stínové efekty učitel jim je může i natáčet, aby se společně mohli podívat na to, co funguje a vypadá pěkně a co naopak ne, také si tímto způsobem mohou vyvodit pravidla pro stínové hraní.

4.2 Role učitele ve výuce dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ

Myslím, že je důležité v úvodu této části zmínit i něco o učitelském povolání. Učitelská profese patří k jedné z nejsledovanějších, v době pandemie sledovanost tohoto povolání vzrostla. Rodiče se mnohdy účastnili online výuky nebo doma museli učitele suplovat. Učitelská profese možná získala větší uznání ve společnosti, než tomu bylo před pandemií. Rodiče nahlédli do učitelské profese a zjistili na vlastní kůži, co toto povolání obnáší.

4.2.1 Obecně o učitelské profesi

Učitel je jeden z nejvýznamnějších formativních vlivů žáka, protože učitel s žáky ve třídě tráví během školního roku více času než rodiče. Na osobnosti učitele závisí úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu. Učitel může ovlivnit to, jaký přístup a vztah žáci budou

mít k předmětům, které vede. Můžou u žáků probudit zájem o daný předmět nebo také znechucení, ale to doufám, že ze škol již mizí. Při pohledu do minulosti, tak učitelská profese znamenala jen pouhé předávání vědeckých poznatků, které si žáci museli zapamatovat. Žák se musel přizpůsobit výkladu učitele a jeho požadavkům. Učitel měl nejvyšší postavení ve škole a povyšoval se nad žáky, během výkladu většinou stál i na vyvýšeném místě. V porovnání s učitelem 21. století je velký rozdíl. Současný učitel učí žáky se orientovat ve velkém množství informací, které již dnes máme. Učitel je pro žáka spíše partnerem, nijak se nepovyšuje nad žáky. Současný učitel řídí činnost žáků, určuje metody a postupy, kterými dojde k naplnění výchovně vzdělávacích cílů.

Učitelská profese nese několik společenských očekávání. Dle společnosti by měl být dobrým zprostředkovatelem poznávání, vychovatelem, organizátorem a manažerem, spravedlivým rozhodčím a hodnotitelem, plánovačem, hercem, režisérem, rádcem a pomocníkem. Tyto role nemůže učitel vykonávat izolovaně, jsou neoddelitelné od jeho celkové profese. Učitel si může vybrat jakým stylem vedení bude vyučovat, měl by se rozhodovat dle toho, co je mu blízké, protože když učitel bude učit stylem, který je jemu samotnému blízký, bude fungovat daleko lépe na žáky, než když bude učit stylem, který jemu samotnému blízký není.

4.2.2 Učitel dramatické výchovy

Jinak řečeno také učitel osobnostně sociálního rozvoje. Učitel dramatické výchovy by měl znát teorii dramatické výchovy a také její pojetí, zvláštnosti a jedinečnost. Měl by ovládat cíle metody a techniky výuky. Měl by se orientovat v literatuře, která se zabývá dramatickou výchovou. Měl by se v daném oboru vzdělávat, ale tento bod by měl plnit jakýkoli učitel nebo člověk. Učitel dramatické výchovy by měl být pro žáky vzorem a umět předvést jakoukoli dovednost, kterou požaduje po žácích.

4.2.3 Učitel na 1. stupni základní školy

Myslím, že učitelství na 1. stupni ZŠ je velmi specifický obor. Učitel musí být všestranný a velmi empatický. Probouzí v žácích prvotní zájem o vědění a o učení, také pokládá základní kameny vědění, sociálních a učebních návyků.

Učitel by měl ve výuce očekávat od žáků otázky a emocionální projevy. Je důležité, aby učitel měl vybudovanou soustavu psychických schopností a dovedností. Mezi tyto schopnosti a dovednosti řadíme zejména schopnost **komunikovat a kooperovat s žáky**, musí brát zřetel na to, že každá skupina/třída je odlišná a v každém kolektivu bude zapotřebí upravit přístup. Učitel musí mít dovednost **vedení žáků**. Je důležité, aby byl schopen **improvizovat** nejen v rámci vyučovacích hodin. Měl by být schopen **tolerance** a přijmout to, že se někdy odchýlíme od naší představy. Vytvářet **šance na úspěch** každého žáka. Být schopen změny sebe samého nebo jeho metod práce.

Učitel v lekci žákům neříká, jak mají danou improvizaci, situaci řešit, ale musí si on sám zodpovědět otázku a to takovou, jak žákům předá daný obsah a jaké metody a techniky pro to zvolí. Je důležité, aby učitel vždy přesně věděl, při které aktivitě/činnosti, kde se bude nacházet, jestli bude někde vpředu nebo v rohu. Důležité je, aby měl zájem o dění a aktivně naslouchal žákům, aby uměl přijmout humor od žáků. Obzvláště na prvním stupni se objevuje to, že učitel bývá na holčičky citlivější než na kluky, což může být už u oslovování, kde holčičí jména zdobňuje, zatímco u kluků k tomu tak není. Je důležité se zeptat žáků, jak je jim příjemné, když je někdo oslovuje, abychom nevyužívali některou podobu jména, která žákům není příjemná. Pro žáky je také velmi důležité to, když vidí, že se s nimi učitel zapojí do dané činnosti, například že si s nimi sedne nebo lehne na zem a pracuje na dané věci s nimi. Toto přispívá k dobré atmosféře ve třídě a k partnerskému přístupu.

Při vedení dramatické výchovy ve smíšené třídě ve škole máme lepší genderové vyvážení oproti zájmovým kroužkům, kde bývá často malý počet chlapců. V zájmových kroužcích je ale výběr žáků, kteří dramatickou výchovu chtějí dělat a vybrali si ji jako náplň svého volného času. S tímto přístupem od žáků se ale nemusí učitel ve školním prostředí setkat. Učitel musí být nachystaný i na případnou nekázeň některých žáků, toto se týká zejména chlapců, protože chlapci potřebují energičtější, věcnější jednání.

Role učitele ve vyučovacích hodinách je taková, že dává dohromady učivo, metodu, jeho znalosti o tom, na jaké úrovni jsou možnosti a schopnosti žáků. Toto vše musí zkombinovat tak, aby došlo k naplnění vzdělávacích cílů. Tyto cíle musí také sám stanovit na základě kurikulárních dokumentů, podle kterých se musí řídit.

4.2.4 Organizace a příprava lekcí

Příprava vyučujícího je základní prvek pro správný průběh hodiny. Když si vyučující lekci svědomitě a důkladně nachystá, má větší předpoklad, že během lekce nenastane situace, s kterou nepočítal a také to ovlivňuje kvalitu žákovi práce. V úplném začátku je důležité, aby kolektiv žáků byl **seznámen** mezi sebou, pokud chceme využívat metody dramatické výchovy na začátku školního roku, kde vzniká nový kolektiv, tak je vhodné využít seznamovací hry. Těchto her je velké množství, a proto si myslím, že nebude dělat obtíže i propojení s některými předměty například činnost, kde jsou žáci v kruhu a každý řekne své jméno a na začáteční hlásku jeho jména řekne slovo, které se pojí s podzimem, tato aktivita by byla pro 1. ročník. Výhoda těchto her je, že aktivita začíná ihned a žáci se okamžitě mezi sebou poznávají.

Dalším důležitým bodem je **sestavení pravidel**. Pokud vzniká nový kolektiv, tak se pravidla s žáky vytvářejí společně. V kolektivu, který je spolu již déle, se pravidla jen rozšíří o pravidla „dramatická“. Jedno z nejdůležitějších pravidel je to, aby si učitel určil nějaké gesto, zvuk nebo slovo pro to, aby se všichni zastavili a poslouchali učitele. Mně se osobně osvědčilo použití zvonečku, který využívám během výuky nejen s prvky dramatické výchovy. Dalším důležitým pravidlem ve třídě by mělo být „nasloucháme si/posloucháme se“, toto se dá ošetřit různě. V kruhu se mi nejvíce osvědčilo posílání nějakého předmětu a mluví jen ten, kdo má danou věc v ruce. Některá pravidla se vytvářejí v průběhu práce s metodami dramatické výchovy jako je například při hraní etud, že diváci zavírají během přípravy „herců“ oči a herci tlesknou začátek a konec.

Začátek lekce by měl obsahovat metody a techniky, které žáky aktivizují a namotivují na další práci. Žáci během těchto zahřívacích aktivit uvolní a vybijí přebytečnou energii. Tyto činnosti je dobré propojit s tématem vyučovací hodiny tak, aby otvíraly celou lekci. **Závěr lekce** je většinou citlivý, protože se vyučovací hodina zakončuje reflexí, kde zjistíme, jestli došlo k naplnění cílů. V reflexi se žáci mohou otevřít a mnohdy vyplyne i další téma/problematika pro další vzdělávání.

Vytváření skupin je pro dobré vztahy mezi žáky velmi důležité. Jakmile vyučující nechá volbu výběru skupin na žácích, tak si skupiny vytvoří podle vzájemných sympatií. Pro to, abychom zajistili, že všichni žáci jsou schopni spolu spolupracovat, je zapotřebí

tyto skupiny vytvářet jiným způsobem. Pro rozdělování do skupin je vhodná hra „molekuly“, během které se žáci rozdělí náhodně do skupin po tolika žácích, po kolika řekneme. Molekuly lze jednoduše modifikovat na různá témata, a proto je můžeme propojit s motivem hodiny. U větších žáků lze zadávat pokyn, aby se rozdělili do skupin se žáky, se kterými ještě nebyli ve skupině nebo dnes nemluvili. Další možností je losování, kde učitel může losovat jména žáků a přiřazovat do skupiny nebo sami žáci mohou losovat. Já se snažím vyhýbat losování čísel, protože žáci se ve škole setkávají ve většině případech se známkováním, kde je jednička výborná a pětka špatná. Obzvláště v kolektivu, ve kterém se objevuje nějaký problém, může nastat diskuse typu: „Já mám jedničku, jsem jednička.“ Proto volím raději barevné puntíky, obrázky – ty se opět dají propojit s tématem hodiny.

Reflexe, evaluace, diskuse je součástí téměř veškerých vyučovacích hodin. Reflexe mohou být v průběhu lekce, kdy je vkládáme za činnosti, kde žáci například pracovali ve skupinách nebo řešili nějakou problematiku. Učitel během reflexe ponechává všem žákům stejnou možnost se vyjádřit. Reflexe mají ráz objektivní, věcný a jsou založeny na základě toho, co se odehrálo. Reflexe může být, že žáci odpoví na otázku učitele ústně nebo písemně, ale také pomocí obrázků nebo smajlíků.

4.3 Smysl zařazení dramatické výchovy do výuky na 1. stupni ZŠ

V této kapitole se budu zabývat jednotlivými důvody, proč využívat metody dramatické výchovy v rámci výuky na 1. stupni ZŠ. Mnoho lidí si představí, že musí vytvořit vyučovací hodinu na koberci. Jak jsem zmiňovala již v předešlých kapitolách, tak hlavním úkolem učitele je vytvořit správný cíl, protože díky němu potom skládá vhodné činnosti do vyučovací lekce. Učitelé se ve smíšených třídách setkávají s různými žáky. Žáci se specifickými poruchami učení, jako je například dyslexie, dyskalkulie, ADHD aj. Za použití dramatické výchovy můžeme tyto rozdíly mezi žáky snížit a dopřát i těmto dětem úspěch, protože je to důležité pro jejich motivaci a zejména sebevědomí. Dramatickou výchovu lze využívat napříč všemi předměty 1. stupně ZŠ. Z vlastní zkušenosti vím, že většina metod lze upravit/modifikovat tak, aby je zvládli i ti nejmenší žáci s minimální až žádnou zkušeností dramatické výchovy. U mladších žáků lze použít

jejich zkušeností se spontánní hrou. Pro mě by bylo nejsmysluplnějším řešením, kdyby dramatická výchova byla zařazena ve školních vzdělávacích programech, toto se ale objevuje na školách minimálně. Dalším řešením je, že učitel může tyto prvky využívat, a tak si s nimi i pomáhat v rámci běžné výuky. Optimální je, když dramatickou výchovu nebo její metody využívá při práci s žáky třídní učitel, protože ten žáky nejlépe zná a má s nimi nejbližší vztah, také přesně zná jejich slabosti a silné stránky.

Dramatická výchova má velký význam pro rozvoj klíčových kompetencí, kde rozvíjí zejména komunikativní kompetenci, sociální a personální kompetenci. Dramatická výchova je také velkým pomocníkem při plnění průřezových témat, jako je například osobnostně sociální výchova.

Samozejmě, že využití dramatické výchovy v běžné třídě má i svá úskalí, ale má i své velké plusy. V další části se budu snažit ukázat objektivně klady i zápory využívání těchto metod.

4.3.1 Výhody využití metod dramatické výchovy ve výuce

Při zařazování dramatické výchovy do výuky je největší výhodou to, že díky jejím metodám dochází u žáků k lepšímu porozumění informací a trvalejšímu zapamatování, protože to, co si člověk prožije, si zapamatuje trvaleji, nežli jen naučené poznatky. Dramatická výchova a její metody napomáhají žákům proniknout do věcí, které jsou slovy nepopsatelné nebo nesdělitelné. Jsou to vztahy mezi žáky nebo vztahy ve společnosti, zvraty v těchto vztazích. Také obsah učeného je daleko detailnější než výklad v učebnici. Jsou vhodné k využití při práci s kolektivem a vztahy mezi nimi. Metody dramatické výchovy jednoduše dokážou propojovat různé předměty. Toto je výhodné zejména pro učitele na 1. stupni ZŠ, protože na prvním stupni se žákům učitelé nemění, nebo pouze minimálně a většinu času tráví se svým třídním učitelem. Ten je potom schopen si předměty a probíranou látku upravit tak, aby vše mohl propojit v mezipředmětových vztazích. V případě, že i na 1. stupni ZŠ se žákům učitelé střídají častěji, tak je důležité, aby se učitelé mezi sebou domluvili.

Za pomoci těchto metod se žáci učí vystupovat před třídou/publikem. Komunikovat a své myšlenky srozumitelně formulovat. Učí se pracovat se svojí fantazií a zkušeností. Učitel může pomocí dramatické výchovy žáky nachystat na důležité životní okamžiky, kde si žáci mohou předem vyzkoušet různé krizové životní situace, aby následně věděli, jak postupovat, co dělat a jak reagovat. Například chování u stolu, kde žáci mohou sehrát, jak by to mělo být správně a jak by to naopak být nemělo. Dalším příkladem by mohlo být, jak reagovat, když potkají někoho na ulici a potřebuje pomoci, také lze otevřít téma tajemství, kde žáci mohou rozlišovat, které tajemství je dobré si nechat pro sebe, ale které je důležité říct rodiči, kamarádovi nebo učiteli. Z vlastní zkušenosti vím, že je vhodné dramatickou výchovu využívat při problémech v kolektivu, kde se žáci mohou pomocí různých činností vcítit i do žáků, kteří jsou například utiskováni nebo neoblíbení.

Dramatickou výchovu jsem si sama prošla, i když to nebylo v rámci výuky na základní škole, ale bylo to na literárně dramatickém kroužku v ZUŠ. Dle vlastní zkušenosti z pohledu žáka mohu říct, že jsem se naučila vystupovat před třídou/publikem, komunikovat, pracovat se svým hlasem a tělem. Tyto zkušenosti mi byly následně velkou oporou i ve školním prostředí.

4.3.2 Nevýhody využití metod dramatické výchovy ve výuce

Nevýhodou může být i nízká kvalifikovanost učitele, protože pro správné naplňování cílů je důležité, aby učitel znal metody dramatické výchovy a velkou výhodou je, když si je i sám na sobě prožil. Díky svému prožitku se může lépe vcítit do žáků a do jejich pocitů. Ve smíšené třídě se totiž můžeme setkat s žáky, kteří jsou introvertní nebo jim není příjemné před někým něco prezentovat. U dramatické výchovy je také pro učitele složitější a delší příprava na samotnou hodinu. Mnohdy to obnáší přípravu spousty pomůcek nebo materiálů. Také je zapotřebí, aby ve třídě bylo místo, kde by žáci mohli pracovat, i když tento problém se může vyřešit odstrčením lavic. Nevýhoda také může být to, že rodiče toto mohou považovat za zábavu a mohou učitele obvinít, že nedělá svoji práci a nevzdělává žáky, proto je důležité, aby učitel měl stanovený cíl a mohl v případě nutnosti argumentovat a obhájit si svoji a žakovskou práci.

Dalším velkým úskalím je čas. Protože žáci se toho musí naučit opravdu spoustu a uplatnění principů a metod dramatické výchovy vyžaduje větší časovou dotaci. Toto je ovlivněno zejména povahou dramatické výchovy, kde na problematiku nahlížíme z více úhlů a objevujeme řešení. Myslím si, že každý učitel si může čas na nějakou problematiku vytvořit a využít tedy dramatickou výchovu. Lze také zařazovat jednoduché metody dramatické výchovy, v průběhu mohou být použity i samostatně.

Stejně jako u výtvarné nebo hudební výchovy, tak i u dramatické výchovy je hodnocení velmi diskutované. Proto to může být dalším úskalím. V dramatické výchově nebo u výchov celkově nelze žáky hodnotit pouze slovy „správně, špatně“. Musíme popisovat zlepšení žáků a jejich pokrok. Neměli bychom žáky srovnávat mezi sebou a nahlížet na ně individuálně. U dramatické výchovy je velmi důležitá reflexe, buďto průběžná nebo závěrečná, kde i vlastně učitelé hodnocení říkají sami žáci.

Praktická část

5 Úvod praktické části

Cílem mé praktické části je udělat průzkum na základních školách o využívání dramatické výchovy v rámci výuky na 1. stupni ZŠ. Vytvořila jsem průzkum na základních školách ve Středočeském kraji. Tento kraj jsem si vybrala z důvodu, že v něm žiji a zajímalo mě, kolik škol má dramatickou výchovu v ŠVP nebo aspoň kolik učitelů využívá metody dramatické výchovy ve výuce.

Praktická část obsahuje tedy výsledky průzkumu. Na základě tohoto průzkumu vytvořím ukázkovou lekci za použití technik a metod dramatické výchovy, které se ve výzkumu objevovali nejčastěji.

Můj výzkum je empirický, protože pracuje s konkrétními údaji o jevech a procesech sociální skutečnosti, s informacemi získanými prostřednictvím určitých metod výzkumu a technik sběru dat. Je součástí cesty poznání a založený na zkušenosti. Výzkum je aplikovaný, protože je oproti teoretickému silně spojen se společenskou praxí. Zabývá se řešením otázek, které mají spíše praktický význam. Poskytuje návrhy na řešení společenských problémů a podklad pro rozhodování.

5.1 Metodologie výzkumu

Pro sběr dat jsem zvolila metodu standardizovaného dotazování, kde jsem v rámci standardizovaného dotazníku a pomocí otázek zjistila, kterou metodu dramatické výchovy pedagogové využívají během své výuky a jak často tyto metody využívají. Standardizovaný dotazník jsem využila zejména kvůli lepšímu zpracování dat, možnosti tento výzkum provádět bezkontaktně a pro vysokou míru návratnosti.

Učitelé 1. stupně ZŠ odpovídali na 11 otázek na základě své zkušenosti:

- Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?
- Kolik žáků má vaše škola?
- Kde jste se s dramatickou výchovou setkali?
- V kterém ročníku působíte?
- Co pro vás znamená dramatická výchova?

- Znáte některé metody dramatické výchovy?
- Využíváte některé metody dramatické výchovy?
- Pokud ano, které metody dramatické výchovy využíváte?
- Proč tyto metody do výuky nezařazujete/zařazujete?
- Jak často využíváte metody dramatické výchovy ve výuce?
- V kterých předmětech využíváte metody dramatické výchovy?

V závěru mé diplomové práce uvádím i několik návrhů na vyučovací hodiny, kde je dramatická výchova zařazena do běžných hodin na 1. stupni ZŠ. Výběr vyučovacích předmětů pro tvorbu návrhu plánu na vyučování jsem volila na základě výsledků z dotazníku. Tyto lekce jsou pouze návrhy, každý vyučující si je může poupravit dle svých potřeb a možností, může také využít jen část nebo jen některé aktivity/činnosti.

5.1.1 Výzkumné otázky

Na základě prostudování teoretických materiálů jsem si sestavila výzkumné problémy: Využívají učitelé metody dramatické výchovy v rámci své výuky? Jak často a jaké metody upřednostňují? Výzkumné otázky jsem se snažila sestavit co nejvíce konkrétněji.

- Využívají učitelé metody dramatické výchovy během své výuky?
- Jakou metodu dramatické výchovy učitelé upřednostňují?
- Jak často učitelé využívají metody dramatické výchovy?
- V kterých vyučovacích předmětech využívají nejčastěji metody dramatické výchovy?

5.1.2 Tvorba výzkumného vzorku

Základním výzkumným vzorkem jsem si určila všechny pedagogy na 1. stupni ZŠ. Z toho jsem si vzala výzkumný vzorek, protože základní soubor je příliš velký. Výzkumný vzorek tedy budou všichni pedagogové na 1. stupni ZŠ ve Středočeském kraji. Dle Atlasu škol je ve Středočeském kraji (okresy: Rakovník, Kladno, Mělník, Mladá Boleslav, Nymburk, Kolín, Kutná Hora, Praha – východ, Praha – západ, Benešov, Příbram, Beroun) 519 základních škol. Oslovila jsem ředitele všech základních škol ve Středočeském kraji s prosbou o rozeslání dotazníku pedagogům z prvního stupně ZŠ.

5.2 Limity výzkumu

Jsem si vědoma toho, že v mém výzkumu je několik limitů. Prvním limitem je to, že nevím, jak jednotliví respondenti vnímají dramatickou výchovu. Druhým limitem je to, že dotazník nemusí vyplnit všichni učitelé na 1. stupni ZŠ ve Středočeském kraji. Za třetí a poslední limit považuji to, že dotazník nebyl opakován, aby se zajistila větší pravdivost zodpovězených otázek.

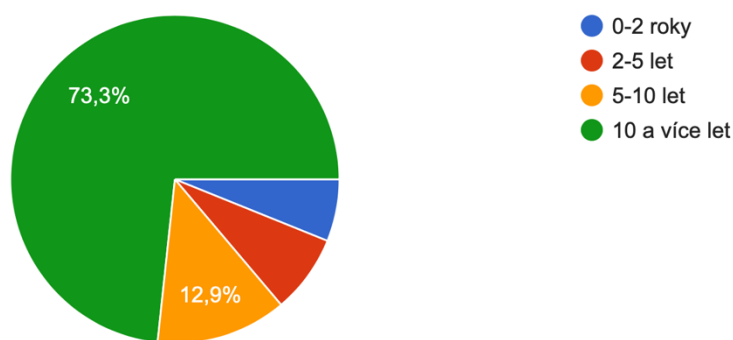
6 Interpretace dat

Jak jsem již zmiňovala, zabývala jsem se dotazníkovým šetřením. Dotazník jsem rozeslala ředitelům škol, kteří ho rozeslali mezi své učitele 1. stupně ZŠ. Překvapila mě ochota ředitelů/ředitelek škol, kteří mi ve většině případech i odpověděli. Z některých škol mi přišla informace, že nemají první stupeň ZŠ. Tím se mi snížil celkový počet škol na 515 základních škol s prvním stupněm ZŠ. Na dotazník mi odpovědělo 311 respondentů, což si myslím, že je úspěšné.

6.1 Dotazníkové šetření

Délka pedagogické praxe.

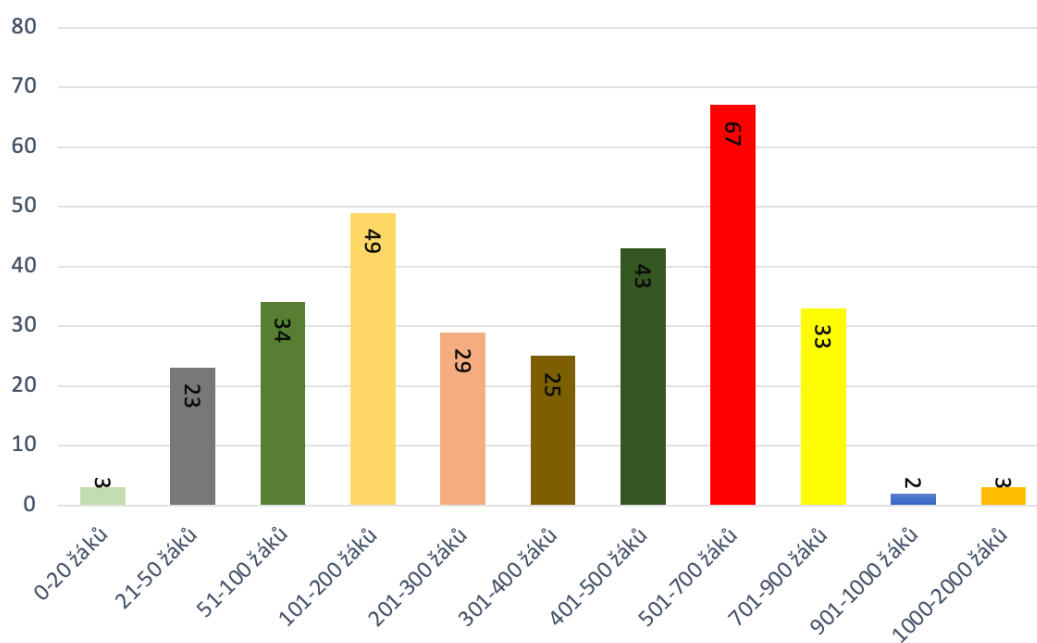
Na tuto otázku odpovědělo 311 respondentů. Dle grafu níže můžeme vidět, že dotazník vyplňovali nejvíce učitelé z prvního stupně ZŠ, kteří mají dlouholetou praxi. Praxi o délce do dvou let má 19 pedagogů, dva roky až pět let má 24 respondentů, pět až deset let má 40 respondentů a jak jsem již zmínila, nejvíce respondentů má praxi deset a více let a to je 228 respondentů. Očekávala jsem, že největší skupinou budou učitelé s praxí 5-10 let, ale dle dotazníkového šetření tomu tak není.



Graf 1: Odpovědi na otázku – Délka pedagogické praxe.

Kolik žáků má vaše škola?

Na tuto otázku odpovědělo všech 311 respondentů. V grafu ve sloupcích vidíme počet pedagogů, kteří uvedli možnost, která spadá do daného rozmezí. Otázka v dotazníku byla otevřená a na základě odpovědí jsem vytvořila rozmezí. Z grafu můžeme vidět, že nejvíce pedagogů, kteří se zapojili do dotazníku, je ze základních škol o velikosti 500-700 žáků. Pokud učitelé uvedli nízký počet žáků (dvacet a méně, dvacet jedna až padesát), tak většinou doplňovali ještě informaci, že se jedná o malotřídky.

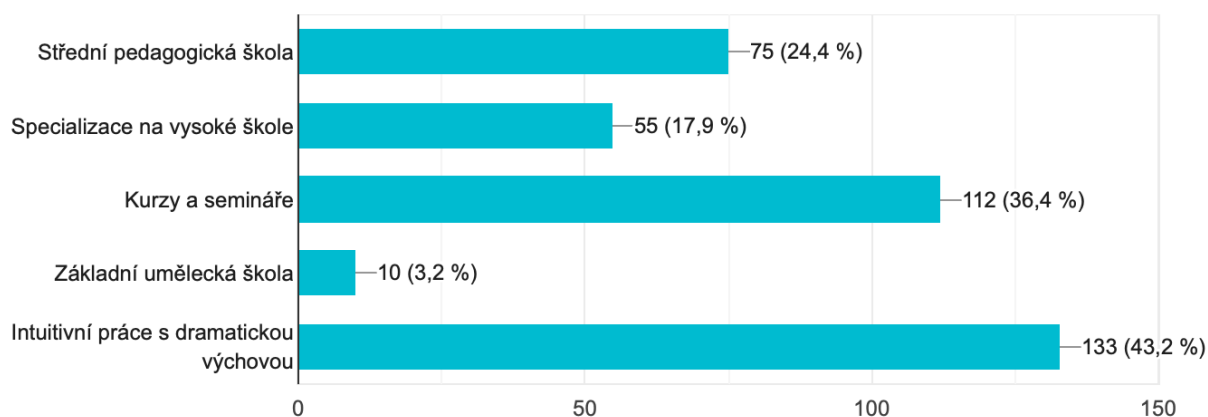


Graf 2: Odpovědi na otázku – Kolik žáků má vaše škola?

Kde jste se s dramatickou výchovou setkali?

Tato otázka nebyla povinná, protože někteří se s dramatickou výchovou nesetkali nikdy a ani ji nevyužívají ve výuce. Na tuto otázku odpovědělo 308 respondentů.

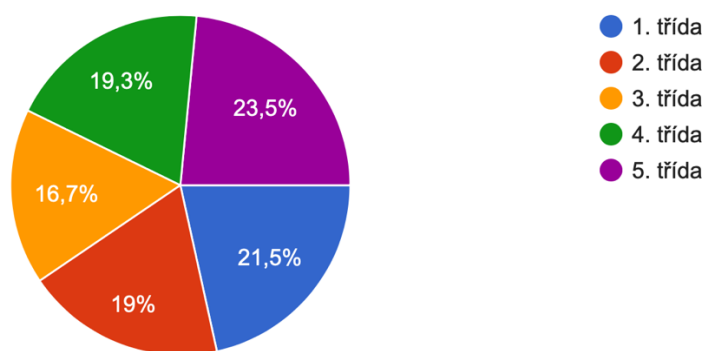
Očekávala jsem, že nejvíce pedagogů bude pracovat s dramatickou výchovou intuitivně, ale překvapilo mě to, že spousta učitelů má zájem se v dramatické výchově vzdělávat nebo se o ni zajímat a navštívili kurzy nebo semináře. Měla jsem také očekávání, že se na vysoké škole s dramatickou výchovou setkalo daleko více učitelů, ale bohužel tomu tak není dle dotazníku. Těch, co se s dramatickou výchovou nesetkali vůbec a zřejmě ani nevyužívají nějaké její metody, jsou ti, co neodpověděli. Pedagogů, co se s dramatickou výchovou nesetkali nikdy, jsou tři.



Graf 3: Odpovědi na otázku – Kde jste se s dramatickou výchovou setkali?

V kterém ročníku působíte?

Na tuto otázku odpovědělo 311 respondentů, tedy všichni dotazovaní. Na tomto grafu se mi líbí, jak je to rozložené a vyrovnané, což ukazuje, že téměř každá škola má všechny ročníky prvního stupně ZŠ. V první třídě působí 67 učitelů, ve druhém ročníku to je 59 učitelů, ve třetím ročníku to je 52 učitelů, ve čtvrtém ročníku to je 60 a v pátém ročníku je nejvíce pedagogů a to 73. Nejvíce pedagogů tedy působí v pátém a prvním ročníku.



Graf 4: Odpovědi na otázku – V kterém ročníku působíte?

Co pro vás znamená dramatická výchova?

Na tuto otázku odpověděli všichni, tedy 311 respondentů. Zde nebudu vypisovat úplně všechny odpovědi, kterých je velké množství, ale jen ty, co se nejvíce opakovaly nebo dle mého názoru nejzajímavější odpovědi.

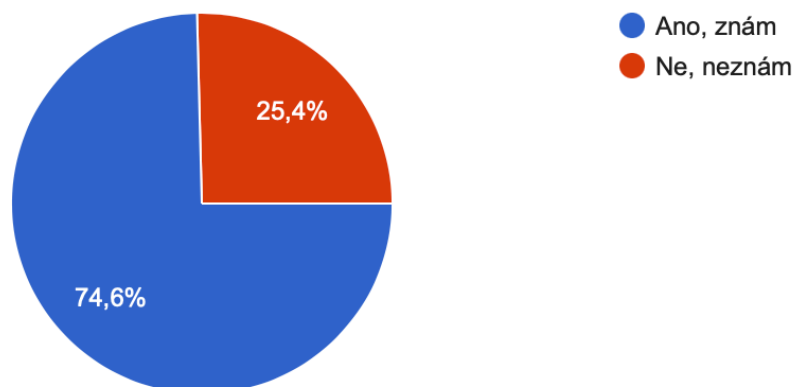
Respondenti v dotazníku odpovídali: „Zprostředkování dané situace, tématu či problému vlastním prožitkem, praktická ukázka události, "divadlo" ve vyučování, oživení výuky – dětmi velmi oblíbené, obohacení slovní zásoby, jeden z prostředků, jak z dětí vychovat zdravé osobnosti, estetiku, hraní scének, i třeba při matematice a ukázka nějaké situace, kreativita, prožitek, recitace, hra, relaxace, rozvoj osobnosti dítěte, nezapojují ji, nic, inovativní metoda ve výuce, vyjádření emocí, motivační prostředek, propojení literární, výtvarné, hudební a pohybové výchovy, děti aktivně zapojí tělo a emoce formou hry a využívají tak zároveň svůj intelekt, probudit zájem o výuku u žáků, stmelení kolektivu, učení zkušeností, nedílnou součástí pedagogického projevu a aplikace ve výuce, naučit žáky vyjadřovat se, vcítění se do ostatních lidí, objevování sebe sama, nejkrásnější a nejlepší způsob výuky – přála bych si, aby byla na školách více podporována, důležitá součást výuky hlavně českého jazyka, volnější hodina, spontánnost, poznání dětí v jiných situacích, při jiné práci než nabízí běžné vyučování, hraní rolí, rozvíjení paměti, rozvoj mluvní výchovy, pohádky, pantomima, kreativita, denní součást výuky, vše – miluji to! Každý den mám vystoupení, snaha přiblížit se divadlu, strukturované drama, radost, smích, improvizace, předávat informace hravou formou.“

Tato otázka byla povinná, proto někteří odpovídali nic nebo nevím. Překvapilo mě, že při čtení odpovědí od respondentů na mě působilo, že dramatická výchova není tolik vzdálená a cizí pro pedagogy z 1. stupně ZŠ. Někteří moc pěkně popsali principy dramatické výchovy a někteří dramatickou výchovu považují za důležitou schopnost učitele na 1. stupni ZŠ. Mnohokrát se objevilo „hraní scének“, což je samozřejmě špatný výraz, ale po důkladnějším analyzování dotazníku jsem zjistila, že to jsou učitelé, kteří s DV pracují intuitivně, proto nemají třeba správnou terminologii. Z toho mi vyplívá otázka, jestli je tedy dobře, že využívají dramatickou výchovu, když v žácích upevňují špatnou terminologii. Já si myslím, že je dobře, že metody využívají, protože si myslím, že

žákům v ten daný moment bude jedno, jestli to nazvou etudou nebo scénkou, ale je zde důležitý ten prožitek a to že, se pomocí něho dojde k cíli.

Znáte některé metody dramatické výchovy?

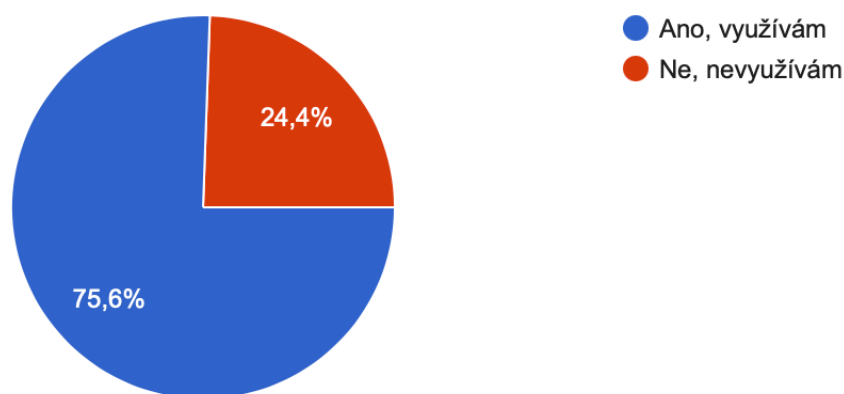
Na tuto otázku odpovědělo 311 respondentů. U této otázky měli na výběr ze dvou odpovědí: „Ano, znám. Ne, neznám.“ Žádné metody dramatické výchovy nezná 79 respondentů. Některou dramatickou metodu zná 232 respondentů. Než jsem začala dělat výzkum, tak jsem si myslela, že tento graf bude vypadat, že v něm bude převládat více červené, což znamená, že více respondentů odpoví, že neznají metody dramatické výchovy. Tohle mě mile překvapilo a jsem ráda, že většina učitelů na 1. stupni ve Středočeském kraji znají aspoň některou metodu dramatické výchovy.



Graf 5: Odpovědi na otázku – Znáte některé metody dramatické výchovy?

Využíváte některé metody dramatické výchovy během své výuky?

Tuto otázku zodpovědělo 311 respondentů. Stejně jako v předešlé otázce měli respondenti na výběr ze dvou odpovědí: „Ano, využívám. Ne, nevyžívám.“ Metody dramatické výchovy nevyžívá 76 respondentů a využívá je 235 respondentů. Musím říct, že nedokážu říct proč někteří, kteří neznají metody dramatické výchovy je dokážou využívat během své výuky. Myslím, že toto bylo způsobeno buďto chybou respondenta nebo tím, že nedokáže říct název metody dramatické výchovy, ale myslí si, že když s žáky pracují na koberci/na zemi, tak tím využívají metody dramatické výchovy. Takto to samozřejmě není, ale někteří si to myslím.



Graf 6: Odpovědi na otázku – Využíváte některé metody dramatické výchovy během své výuky?

Pokud ano, které metody dramatické výchovy využíváte?

Tato otázka nebyla povinná, protože na ní neodpovídali všichni respondenti, ale pouze ti, co znají a využívají některou z metod dramatické výchovy. Na tuto otázku odpovědělo 232 respondentů, což se shoduje s grafem u otázky, jestli některou metodu dramatické výchovy znají. Zde opět uvedu pouze odpovědi, které se opakovaly nejčastěji nebo které dle mého názoru byly zajímavé.

Respondenti odpovídali na otázku které metody dramatické výchovy využívají během své výuky takto: „Improvizace, změny hlasu, pantomima, práce s loutkou, dabing –

videonahrávek, modelace situací, které ve třídě vyplynou, metoda úplné hry, metody pantomimicko-pohybové, verbálně-zvukové a graficko-písemné, hraní divadla, dramatizace pohádek, diskuse/rozhovor, hra s rekvizitami, živé obrazy, rytmické hry, relaxace, napodobování, scénky, pohybové hry, neznám přesné názvy metody, alternace, etudy, myšlenkové mapy, práce s prostorem, brainstorming, přednes, práce s hlasem, čtení textu v rolích.“

Tyto odpovědi mě nijak nepřekvapily, očekávala jsem, že se bude hojně objevovat dramatizace, živé obrazy, myšlenkové mapy atd. Myslím, že to jsou takové základní metody a techniky, které se dají snadno zařadit do běžné výuky.

Proč tyto metody do výuky nezařazujete/zařazujete?

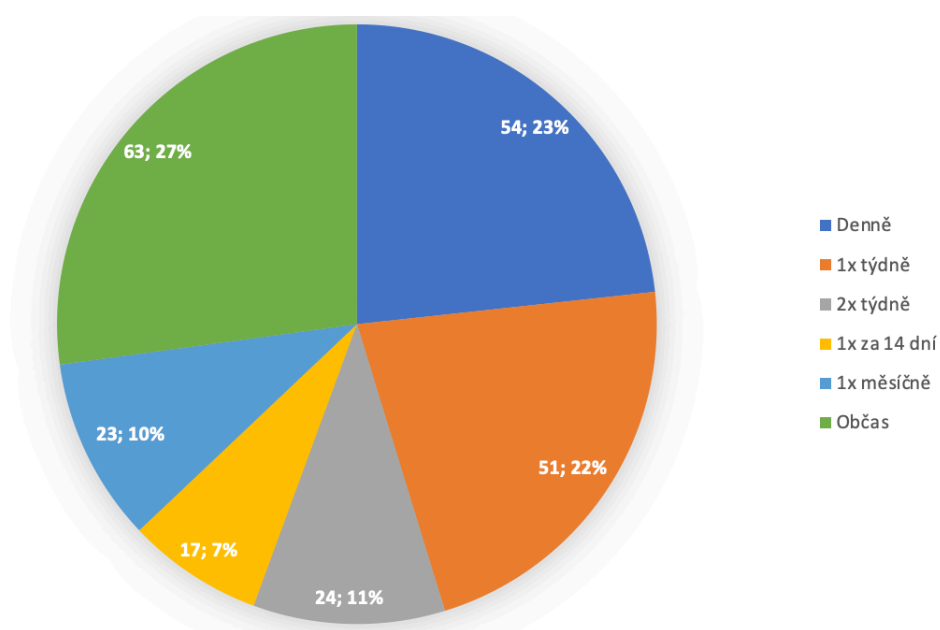
Na tuto otázku odpovědělo 311 respondentů, tato otázka byla povinná. Opět uvedu pouze důvody, které se opakovaly nebo které mě zaujaly.

Pedagogové z 1. stupně ZŠ ze Středočeského kraje na tuto otázku odpovídali takto: „Neznám je, pro zpestření výuky, děti to baví, nedostatek času, pro děti jsou metody zábavné a poučné, málo prostoru, odstranění stresu u žáků, nedostatek vzdělání v této oblasti, individualita dětí s lehce mentální poruchou, osobnostní rozvoj žáků, fixace učiva, děti nejsou dostatečně ukázněné, aby byly efektivní, možnost pro projevení žáků, stmelení kolektivu, seznámit žáky s divadlem, považuji je za důležité, nemám ve třídě koberec, hra je přirozená dětem, víc se naučí, bezpečí, když jsou v roli.“

Jak jsem zmiňovala v teoretické části, spousta učitelů odradí od využití metod dramatické výchovy málo místa, málo času, neukázněnost žáků. Spousta pedagogů se ale nenechala odradit a využívá metody a berou je jako nezbytnou součást jejich výuky a práce.

Jak často využíváte metody dramatické výchovy ve výuce?

Na tuto otázku odpovědělo 232 respondentů, tato otázka nebyla povinná, proto na ní odpovídali respondenti, kteří některé metody dramatické výchovy znají a využívají. Nejvíce se objevovala odpověď „občas“, na tu odpovědělo 63 respondentů. Mile mě překvapilo množství respondentů, kteří odpověděli, že denně, to bylo 54 respondentů. Jednou týdně metody dramatické výchovy využívá 51 respondentů, dvakrát týdně 24 respondentů, jednou za čtrnáct dní 17 respondentů a jednou měsíčně 23 pedagogů.



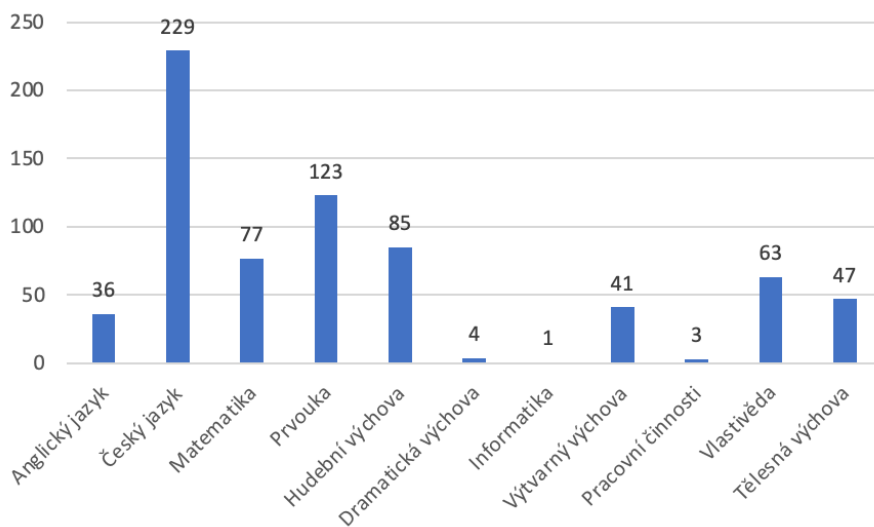
Graf 7: Odpovědi na otázku – Jak často využíváte metody dramatické výchovy ve výuce?

V kterých předmětech využíváte metody dramatické výchovy?

Na tuto otázku odpovědělo 232 respondentů, tato otázka nebyla povinná, proto na ní odpovídali respondenti, kteří některé metody dramatické výchovy znají a využívají. V téhle otázce mohli pedagogové uvést více možností.

Na grafu můžeme vidět, že učitelé na prvním stupni využívají metody dramatické výchovy nejvíce v Českém jazyce, kde tuto možnost zadalo 229 respondentů. Dále se tyto metody využívají hodně v Prvouce, toto zadalo 123 respondentů, hudební výchovu vybralo 85 respondentů, matematiku zadalo 77 respondentů, vlastivědu zadalo 63 pedagogů, tělesnou výchovu zadalo 47 učitelů, výtvarnou výchovu vybralo 41 učitelů, anglický jazyk zadalo 36 respondentů, dramatickou výchovu zadali 4 respondenti, pracovní činnosti napsali 3 pedagogové a nakonec informatiku zadal 1 respondent.

Dramatická výchova má tak nízkou hodnotu, protože na většině škol není dramatická výchova obsažena v ŠVP, takže předpokládám, že ti, co ji napsali, tak jí mají obsaženou v školním vzdělávacím programu. Musím říct, že mě zaujala odpověď, že využívá jeden pedagog metody dramatické výchovy v rámci hodiny informatiky, popravdě jsem si v tomto předmětu dramatickou výchovu neuměla představit, ale po delším přemýšlení jsem si vzpomněla, že i v informatice jsou vyučovací hodiny, které se zabývají teorií a tato teorie lze využít pro dramatizace. Očekávala jsem, že nejvíce budou metody DV zapojovány do českého jazyka.



Graf 8: Odpovědi na otázku – V kterých předmětech využíváte metody dramatické výchovy?

6.2 Analýza dat

Když se vrátím k výzkumným otázkám, které jsem si stanovila, tak po projití dotazníku bych formulovala odpovědi následovně:

Využívají učitelé metody dramatické výchovy během své výuky?

Většina oslovených pedagogů ze Středočeského kraje využívá aspoň některou metodu dramatické výchovy v rámci své výuky. Někteří pedagogové argumentovali tím, že je nemohou využívat pro nedostatek času během výuky, protože učiva je na 1. stupni ZŠ velké množství, další argumentací bylo to, že nemají ve třídě tolik místa. Také se hodně objevovala argumentace pro to, proč je nevyužívají, že jsou málo vzdělání v této oblasti.

Jakou metodu dramatické výchovy učitelé upřednostňují?

Metod a technik se objevovalo velké množství, nejvíce se ale opakovala dramatizace různých problémových situací a pohádek. Dále se hodně objevovalo hraní etud, živé obrazy a pantomima. Tyto metody využívají, protože si myslí, že žáci se vyučované poznatky naučí lépe skrze prožitek a také pro zpestření výuky.

Jak často učitelé využívají metody dramatické výchovy?

Většina učitelů zařazuje metody dramatické výchovy občas, když probíraná látka nabádá k dramatizaci nebo nějakému ztvárnění. Velké množství učitelů se ale shodlo, že metody dramatické výchovy využívají téměř denně a jsou neoddělitelnou součástí učitelské profese na 1. stupni ZŠ.

V kterých vyučovacích předmětech využívají nejčastěji metody dramatické výchovy?

Respondenti se shodli, že nejčastěji metody dramatické výchovy zařazují do hodin českého jazyka a literatury. Dalším vzdělávacím předmětem, ve kterém je hodně využívají, byla prvouka, hudební výchova, vlastivěda a matematika.

7 Návrhy na vyučovací hodiny s využitím dramatické výchovy

V této kapitole přikládám několik návrhů, jak zařadit dramatickou výchovu do běžných hodin na prvním stupni základní školy. Tyto lekce jsou pouze návrhy a lze je dále modifikovat na konkrétní třídu a situaci. Snažila jsem se vytvářet návrhy na vyučovací hodiny, o kterých jsem na základě dotazníkového šetření zjistila, že učitelé do nich nezařazují tolik metody dramatické výchovy.

7.1 Návrh na vyučovací hodinu výtvarné výchovy

Návrh na vyučovací hodinu jsem se rozhodla sestavit pro výtvarnou výchovu, protože si myslím, že zde je velký potenciál pro využití metod dramatické výchovy. Učitelé ale dle dotazníku tolik tyto metody do výtvarné výchovy nezařazují.

Tato vyučovací hodina je vystavěna tak, aby ji zvládli i začátečníci v dramatické výchově. Je zaměřena pro 1. – 5. ročník základní školy. Tuto lekci lze provést v rámci hodiny výtvarné výchovy a v kmenové třídě pouze s odstrčením lavic. Lekce je rozvržena na 45 minut, což je jedna vyučovací hodina.

Ročník: 1. – 5. ročník

Doba trvání: 45 minut

Místo: Třída

Vzdělávací obor: Výtvarná výchova

Téma: Putování po galerii

Výchovně vzdělávací cíl:

- Žák popíše, co je to galerie.
- Žák spolupracuje se spolužáky.
- Žák využívá svoji fantazii.
- Žák popisuje své emoce.

Cíle z RVP

VV-3-1-04 Žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností.

DV-3-1-01 Žák zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých.

DV-3-1-04 Žák spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních

Průřezové téma:

OSV – Porozumění sobě samému a druhým.

OSV – Napomáhá ke zvládnutí vlastního chování.

OSV – Rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti.

OSV – Přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni.

Pomůcky: Barevné lístečky na rozdělení do dvojic, zvoneček, štětec, hudba, pastelky (dle techniky kterou vyučující určí), papír, tužka

Plán lekce:

10 minut – Aktivizace – průvodce galerií

- Žáci a učitel sedí v kruhu, kde učitel řekne žákům instrukce.
- Učitel žákům rozdá lístečky s barevnými puntíky, dle lístečků se žáci rozdělí do dvojic. Vznikne tedy například dvojice se žlutým puntíkem, s červeným, modrým atd. Tyto lístečky si vyučující nachystá podle počtu žáků ve třídě, v případě lichého počtu může být i trojice, kde ale musí vyučující dané skupince upravit čas tak, aby se všichni prostřídali nebo se může zapojit sám vyučující.
- Zadání: Právě se nacházíme v galerii, z jednoho z vás se teď stane průvodce a z druhého návštěvník. Průvodce vždy bude provázet 3 minuty a po zaznění zvonečku (kterým učitel určuje hranici 3 minut) se vyměníte. Průvodce popisuje návštěvníkům vše, co v galerii mohou vidět.
- Cíl:
 - Žák se pohybuje po prostoru.
 - Žák spolupracuje s ostatními a naslouchá ostatním.
 - Žák pracuje s fantazií.
 - Žák využívá fantazii.

5 minut – Reflexe

- Žáci a učitel sedí v kruhu.
- Je dobré si s žáky udělat nějaké pravidlo, pro povídání v kruhu např. kdo má daný předmět v tomto případě to je štětec, tak mluví a ostatní poslouchají. Tento předmět se může měnit dle tématu probírané látky nebo může být stále ten stejný př. maskot třídy, míček atd.
- Zadání: Co pro vás bylo nejobtížnější? Co vás v galerii, do které vás průvodce vzal nejvíce zaujalo? Kdo mluvit nechce nemusí jen pošle štětec dalšímu po kruhu.
- Cíl:
 - Žák naslouchá ostatním
 - Žák dodržuje pravidla pro mluvení v kruhu.
 - Žák popíše svůj zážitek z „virtuální“ galerie.

5 minut – Relaxace

- Žáci se rozmístí po třídě a sednou si, lehnou si, tak jak je jim to příjemné.
- Vyučující pustí relaxační hudbu tiše, tato hudba slouží pouze jako podkres k tomu, co vyučující bude říkat.
- Zadání: V klidu si lehněte a zavřete oči. Uvolněte celé tělo a představte si, že vaše nohy se stávají těžší a těžší, tato tíha jde postupně od nohou až nahoru do celého těla. - PAUZA (aby se žáci mohli v klidu uvolnit) - V klidu dýchejte a vnímejte pouze hudbu a na nic jiného nemyslete. - PAUZA – Představte si, že jste v galerii, rozhlédněte se kolem sebe, jak to v té vaší galerii vypadá. Pomalu se vydejte na prohlídku galerie a prohlédněte si vše, co tam je. Podívejte se také s kým tam jste. Teď se zaměřte na vaše pocity, jak se tam cítíte. Jestli je vám tam příjemně nebo nepříjemně, jak to tam třeba voní, jestli je tam teplo nebo zima atd. - PAUZA – Pomalu se probouzejte a začínějte vnímat své okolí, až budete připraveni, tak se pomalu zvedněte.
- Cíl:
 - Žák si uvědomuje své tělo a pracuje s ním.
 - Žák se uvolní.

10 minut – Malování pocitů

- Žáci jsou různě po třídě, tam kde jim je pohodlné malovat.
- Žáci mohou malovat různými technikami, zde záleží, kterou techniku se vyučující rozhodne použít, podle techniky je také důležité upravit čas, malování pastelkami nebude vyžadovat tolik času jako malování temperami nebo vodovými barvami.
- Zadání: Víte, co je to abstrakce? Abstrakce je výtvarný styl, který nemá žádné konkrétní tvary. Při abstrakci také mluví barvy, barvy popisují vaše emoce. Namalujte abstraktně to, jak jste se cítili v galerii.
- Jako pomůcku pro představu, co je to abstrakce může vyučující žákům promítnout na tabuli nebo přinést vytištěný obrázek nějakého abstraktního díla např. obraz od Wasily Kandinsky: Zelená a červená nebo od Františka Kupky.
- Cíl:
 - Žák výtvarně ztvární své pocity.
 - Žák vysvětlí, co je to abstrakce.

10 minut – Výstava

- Žáci a učitel půjdou společně po třídě.
- Vyučující rozmístí obrázky po třídě a potom všichni společně půjdou od jednoho obrázku ke druhému a budou si říkat, jak se ten, kdo ten obraz maloval, asi cítil. Co na obrázku můžeme vidět.
- Pokud autor daného obrazu bude chtít může se přihlásit a říct nám něco o jeho obrazu. Tady je velmi důležité to nechat na dobrovolnosti žáků, myslím, že nebudou mít problém se přihlásit a říct, co tam můžeme vidět, ale některým by to mohlo být nepříjemné, a proto je důležité tyto žáky nenutit.
- Cíl:
 - Žák se vcítí do spolužáků.
 - Žák popíše emoce z obrázků.

5 minut – Závěrečná reflexe

- Žáci a učitel sedí v kruhu na zemi.
- Je dobré opět připomenout pravidlo, že mluví jen ten, co drží štětec v ruce.
- Vyučující pošle předmět/štětec po kruhu.
- Zadání: Co jste se naučili nového a co pro vás bylo nejtěžší?

7.2 Návrh na vyučovací hodinu vlastivědy

Dramatickou výchovu lze velmi dobře využít v hodinách vlastivědy. Tato vyučovací hodina je vystavěna tak, aby ji zvládli i začátečníci v dramatické výchově. Je zaměřena pro 4. – 5. ročník základní školy. Tuto lekci lze provést v rámci hodiny vlastivědy a v kmenové třídě pouze s odstrčením lavic. Lekce je rozvržena na 45 minut, což je jedna vyučovací hodina. Žáci už jsou seznámení s Karlem IV., proto je důležité, aby prvotní vyučovací hodina na toto téma předcházela té, kterou navrhuji.

Ročník: 4. – 5. ročník

Doba trvání: 45 minut

Místo: Třída

Vzdělávací obor: Člověk a jeho svět (Vlastivěda)

Téma: Putování po stavbách Karla IV.

Výchovně vzdělávací cíl:

- Žák vyjmenuje významné stavby Karla IV.
- Žák spolupracuje se spolužáky.
- Žák vyhledává informace o stavbě za vlády Karla IV.

Cíle z RVP

ČJS-5-3-03 Žák rozeznává současné a minulé a orientuje se v hlavních reáliích minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifík.

ČJS-5-3-04 Žák srovnává a hodnotí na vybraných ukázkách způsob života a práce předků na našem území v minulosti a současnosti s využitím regionálních specifík.

DV-3-1-01 Žák zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých.

DV-3-1-04 Žák spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních

Průřezové téma:

OSV – Porozumění sobě samému a druhým.

OSV – Napomáhá ke zvládnutí vlastního chování.

OSV – Rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti.

OSV – Přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni.

Pomůcky: Reprodukční, gotická hudba, míček, indicie, obrázky staveb

Plán lekce:

5 minut – Aktivizace – uvedení do období

- Žáci a učitel jsou v prostoru.
- Učitel pustí z reproduktoru gotickou hudbu a žáci mají za úkol se pohybovat po prostoru a vyplňovat ho.
- Zadání: Bude hrát hudba a během toho budete chodit po prostoru tak, aby byl rovnoměrně zaplněn. Jakmile přestane hrát hudba, uděláte štronzo (stop) a máte jeden krok na to, abyste se pohnuli tak, aby prostor byl lépe vyplněn.
- Vyučující několikrát zastaví hudbu a zkontroluje vyplnění prostoru.
- Cíl:
 - Žák se vcítí do období Karla IV.
 - Žák se pohybuje po prostoru a vyplňuje ho.

5 minut – O čem to dnes bude?

- Žáci a učitel jsou v kruhu.
- Učitel položí do kruhu několik indicií (příloha č. 1) a žáci hádají, která osoba je dnes bude provázet, které období.

- Vyučující pošle po kruhu míček.
- Doporučuji zavést s žáky pravidlo, kdo má nějaký předmět (maskot třídy, míček, předmět k danému tématu atd.), ten mluví. Díky tomuto pravidlu ošetříme to, že možnost mluvit bude mít každý a ostatní mu budou naslouchat a nebudou se žáci překřikovat.
- Po uhodnutí tématu – zadá žákům vyučující doplňující otázku – Co víte o Karlu IV.?
- Cíl:
 - Žák z indicií vyvodí téma hodiny.
 - Žák dodržuje pravidlo o mluvení a naslouchá ostatním.

25 minut – Živé obrazy – stavby za vlády Karla IV.

- Žáci a učitel jsou v kruhu.
- Učitel dá žákům vylosovat obrázky staveb, které vznikly za vlády Karla IV. (příloha č. 2). Žáci se rozdělí do skupin maximálně po pěti žácích a nejméně po dvou žácích pomocí obrázků se stavbami. Dále budou mít za úkol ve skupině vytvořit dva živé obrazy na sebe navazující a poslední krátce rozehrají. Téma živého obrazu bude daná stavba, kterou má skupinka na lístečku.
- Žáci mohou využít encyklopedie nebo internet k tomu, aby mohli rozluštit stavbu z obrázku a něco si o ní zjistit, a to potom zahrnout do svého živého obrazu.
- Při tvoření živých obrazů musíme žákům určit, kde je hlediště a kde jeviště. Během přípravy živého obrazu na jevišti diváci v hledišti zavírají oči, skupina na jevišti si tleskne začátek a diváci otevřou oči a potom si tleskne konec a diváci opět oči zavřou a „herci“ nachystají druhý živý obraz.
- Po přehrávce žáci hádají a popisují, co viděli na živých obrazech a co to asi bylo za stavbu. Nakonec daná skupinka prozradí, co každý obraz znamenal a kterou stavbu znázorňovali popřípadě, co vše zjistili o dané stavbě.
- Doporučení – aby pořadí skupin pro přehrávky bylo spravedlivé je dobré, když vyučující náhodně losuje dané obrázky skupin.
- Cíl:

- Žák vyhledává informace.
- Žák spolupracuje s ostatními.
- Žák vytvoří živý obraz na danou stavbu za vlády Karla IV.

10 minut – Závěrečná reflexe

- Žáci a učitel sedí v kruhu na zemi.
- Je dobré opět připomenout pravidlo, že mluví jen ten, co drží míček/předmět v ruce.
- Vyučující pošle předmět/míček po kruhu.
- Zadání: Co jste se dozvěděli o stavbách za vlády Karla IV.? Co vše bylo postaveno za vlády Karla IV.? Co pro vás bylo nejobtížnější?

7.3 Návrh na vyučovací hodinu matematiky

Očekávala jsem, že více učitelů zařadí dramatickou výchovu do hodin matematiky. Dramatizaci v hodinách matematiky využívá hodně pan profesor Hejný, ale z vlastní zkušenosti vím, že spousta těchto dramatických prvků lze použít i ve třídě s žáky, kteří mají „tradiční“ matematiku, nikoli matematiku podle pana profesora. Lekce, kterou navrhu, je určena pro první ročník základní školy. Tuto lekci lze opět provést v kmenové třídě, kde se vytvoří v případě potřeby místo odstrčením lavic do stran. Žáci již umí počítat do dvaceti a mají za sebou prvotní představení základních těles, jako je koule, kvádr, krychle, válec. Lekce je opět plánovaná na 45 minut tak, aby byla realizovatelná v rámci jedné vyučovací hodiny. Žáci již mají vyvozená pravidla pro práci ve skupině.

Ročník: 1. ročník

Doba trvání: 45 minut

Místo: Třída

Vzdělávací obor: Matematika

Téma: Základní rysy těles (koule, krychle, kvádr, válec)

Výchovně vzdělávací cíl:

- Žák vyjmenuje viditelné vlastnosti těles (koule, krychle, kvádr, válec).
- Žák vysvětlí, kde v reálném životě tyto tělesa najde.
- Žák spolupracuje s ostatními.
- Žák využívá vlastní fantazii.

Cíle z RVP

M-3-3-03 Žák rozezná, pojmenuje, vymodeluje a popíše základní rovinné útvary a jednoduchá tělesa; nachází v realitě jejich reprezentaci.

DV-3-1-01 Žák zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých.

DV-3-1-04 Žák spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních

Průřezové téma:

OSV – Rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti.

OSV – Přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni.

OSV – Umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací.

Pomůcky: Tělesa (koule, krychle, kvádr, válec), lístečky na rozdělení do skupin,

Plán lekce:

10 minut – Práce s fantazií navození tématu hodiny

- Žáci a učitel jsou v kruhu.
- Učitel do středu kruhu umístí všechna daná tělesa, tedy kouli, krychli, kvádr a válec. Žáci budou mít za úkol postupně po směru kruhu si vybrat jedno těleso a říct o něm, co to pro něj je například žák si vezme kvádr a řekne: „Tohle je moje taška do školy.“ atd.
- Cíl:
 - Žák se pracuje s fantazií.
 - Žák vysvětlí, kde v reálném životě může tyto tělesa najít.
 - Žák naslouchá ostatním.

30 minut – Hra na odborníky – o tělesech

- Žáci a učitel jsou v kruhu.
- Učitel dá žákům vylosovat lístečky (Příloha č. 3) s obrázky těles (krychle, kvádr, koule, válec) dle těchto lístečků se žáci rozdělí do čtyř skupin. Vznikne tedy skupina krychlí, kvádrů, koulí a válců.
- Po rozdělení do skupin učitel rozdává žákům tělesa dle jejich lístečků. Ve skupinách mají žáci za úkol prohlédnout si jejich těleso, vypsát, co vzhledově charakterizuje dané těleso a kde můžeme tento tvar najít v reálném životě. Mohou také navrhnout další možné využití. Žáci se stávají odborníky na dané těleso, mohou si vymyslet i svá smyšlená jména. Na konci této aktivity se uskuteční sjezd odborníků, kde každá skupina určí jednoho nebo více zástupců, kteří odprezentují jejich zkoumaný objekt. Na sjezdu se vždy ten, kdo mluví, představí svým smyšleným jménem a také představí své kolegy z výzkumné skupiny.
- Žáci mají deset minut na zkoumání svého objektu a vymyšlení jmen. Dalších 20 minut je určeno pro prezentaci odborných týmů.
- Během toho, co žáci budou pracovat v týmech učitel mezi skupinami prochází a v případě potřeby doplňuje informace nebo radí.
- Cíl:
 - Žák se pracuje s fantazií.
 - Žák vysvětlí, kde v reálném životě může tyto tělesa najít.
 - Žák popíše viditelné rysy těles (koule, kvádr, krychle, válec).

5 minut – Závěrečná reflexe

- Žáci a učitel sedí v kruhu na zemi.
- Je dobré opět připomenout pravidlo, že mluví jen ten, co drží míček/předmět v ruce. Zástupným předmět bychom zde mohli využít některé z těles.
- Vyučující pošle předmět/míček po kruhu.
- Zadání: Co jste se nového dozvěděli o těles? Každý řekněte jednu věc.

7.4 Diskuse

Ve výzkumné části jsem zjistila odpovědi na otázky, které jsem si stanovila. Některá má očekávání se mi potvrdila, jako ty, že učitelé metody dramatické výchovy budou využívat zejména v hodinách českého jazyka. Velmi mě, ale překvapilo, že dramatickou výchovu využívá ve své výuce velká část pedagogů ze Středočeského kraje. Na základě zjištěných informací z dotazníkového šetření jsem se rozhodla vypracovat několik návrhů na vyučovací lekce, které by mohli pro učitele oporou při dalším zkoušení o zařazení metod dramatické výchovy do výuky.

Dle výzkumu mohu říct, že učitelé na 1. stupni ZŠ, kteří mají delší pedagogickou praxi využívají dramatickou výchovu intuitivně, zatímco učitelé s kratší pedagogickou praxí dramatickou výchovu ve výuce využívají, protože si sami prošli kurzem, seminářem nebo studiem na střední pedagogické škole nebo měli dramatickou výchovu jako specializace na vysoké škole. Velikost školy na využívání dramatické výchovy ve výuce nemá vliv, učitelé ji zařazují jak na malých školách, tak i na velkých školách.

Zajímavé je, že když můj výzkum porovná s diplomovou prací na obdobné téma od Lenky Farské Šípové z fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické na technické univerzitě v Liberci. Lenka psala diplomovou práci na téma Dramatická výchova jako vyučovací metoda na 1. stupni ZŠ. V rámci jejího výzkumu zjistila, že učitelé dramatickou výchovu na 1. stupni ZŠ využívají zejména ve 3. ročníku ZŠ. V rámci mého výzkumu jsem zjistila, že učitelé, pokud využívají dramatickou výchovu, tak rovnoměrně napříč všemi ročníky 1. stupně ZŠ. Možná tato odchylka nastala tím, že Lenka tuto diplomovou práci psala v roce 2012 a myslím si, že od té doby se vzdělanost učitelů v tomto oboru zvětšila. Možná i díky alternativním výukovým stylům. Také nevím, kde její výzkum probíhal a zvolila 30 respondentů. Může to být tedy také tím, že jsem výzkum uskutečňovala ve Středočeském kraji a Lenka možná v jiném nebo napříč kraji.

Při plánování návrhů na vyučovací hodiny s dramatickou výchovou jsem se snažila lekce sestavovat, tak aby je bylo možné odučit i v kmenové třídě, kde mnohdy není

dostatek prostoru, protože učitelé v dotazníku i doplňovali informaci, že nemají na dramatickou výchovu prostor. Snažila jsem se, aby byly zvládnutelné v rámci jedné vyučovací hodiny v rozsahu 45 minut. Dále jsou lekce realizovatelné i učiteli, kteří mají pouze základní zkušenosti s dramatickou výchovou. Samozřejmě lekce jsou pouze návrhy a každá třída potřebuje něco jiného. Tyto návrhy lze tedy dále upravovat, tak aby vyhovovaly každému kolektivu.

Na základě dotazníkové šetření a mého názoru mohu tedy říct, že většina pedagogů z prvního stupně základní školy ze Středočeského kraje vnímá dramatickou výchovu jako vhodný nástroj pro vzdělávání žáků a využívají ji v rámci svých vyučovacích hodin.

Závěr

V mé diplomové práci jsem se zabývala dramatickou výchovou a jejím využitím ve výuce na 1. stupni základní školy. Toto téma jsem si vybrala kvůli blízkému vztahu k dramatické výchově a velkému zájmu o to, jestli pedagogové využívají metody dramatické výchovy během své výuky.

Teoretická část se zabývá principy dramatické výchovy, kategorizací metod a technik dramatické výchovy. Některé metody a techniky popisuji a uvádím i jejich využití ve výuce na 1. stupni základní školy. Také se zabývám, jakou roli má učitel ve vyučování na 1. stupni ZŠ a v dramatické výchově.

Praktická část mé diplomové práce se zabývá výzkumem ve Středočeském kraji mezi učiteli 1. stupně ZŠ. Dotazníkové šetření mě překvapilo v tom, že spousta vyučujících některé z metod dramatické výchovy využívá v rámci své výuky. Už mě tolik nepřekvapilo to, že tyto metody využívají zejména v hodinách českého jazyka a literatury. Na základě informací, které jsem získala pomocí dotazníkového šetření jsem sestavila návrh na vyučovací hodiny s použitím metod dramatické výchovy. Tyto metody mohou využít i ti učitelé, kteří mají malou zkušenost s dramatickou výchovou. Lze je využít ve smíšených kolektivech a v kmenové třídě, kde mnohdy nebývá tolik prostoru. Jsou určeny i pro žáky s malými zkušenostmi s dramatickou výchovou. Pomocí dotazníkového šetření jsem také zjistila, že dramatickou výchovu učitelé s delší praxí využívají intuitivně a učitelé s kratší praxí mají v této oblasti již nějaké vzdělání. Dále jsem zjistila, že na velikosti školy nezáleží, protože dramatickou výchovu do své výuky využívají učitelé jak na malých školách, tak i na velkých školách.

Teoretická část mi byla oporou pro zpracování praktické části. Díky dotazníkovému šetření v praktické části jsem se utvrdila v tom, že je důležité zařazovat metody dramatické výchovy do výuky na 1. stupni ZŠ. Je však na každém vyučujícím, jestli se cítí nebo jestli má dostatečné vzdělání v tomto oboru pro to, aby tyto metody využil tak, aby byly funkční. Myslím, že to musí výhradně bavit vyučujícího, protože potom to bude bavit i žáky.

Tato diplomová práce nabízí učitelům na 1. stupni ZŠ jak teoretické podklady pro hlubší vhled do tohoto oboru, tak i vyjmenované a popsání některé metody a techniky dramatické výchovy. Tato práce tedy může sloužit i pro učitele jako zásobník metod a technik, které mohou využít v rámci své výuky. V závěru mé práce jsou také návrhy na hodiny, které lze využít v rámci běžné výuky a jsou propojeny s dramatickou výchovou.

Doufám, že má diplomová práce bude přínosná pro pracovníky na základní škole, zejména pro učitele 1. stupně základních škol, kteří mají zájem učit prožitkem a pro žáky atraktivnějšími metodami.

Seznam použitých informačních zdrojů

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

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy* [e-book]. 1. Praha: Grada, 2011.
ISBN 978-80-247-6975-2

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2017. ISBN 978-80-7331-089-9

PLECEROVÁ, Mgr. Veronika a PhDr. Yveta PUŽEJOVÁ. *Psychologie* [online]. Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická České Budějovice, 2016 [cit. 2021-9-1]. ISBN 978-80-88058-88-5. Dostupné z: <https://publi.cz/books/339/Impresum.html>

MUSIL, Roman. *Dramatická výchova: Teoretický text doplňující vyučovací hodiny v pedagogickém lyceum*. Brašna, 2019

MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. V Praze: Akademie múzických umění, 2019. ISBN 978-807331-172-8

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2021-9-1]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4986/>

BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika pro studium a tvůrčí praxi*. Ostrava : Amosium servis, 1992

POSPÍŠIL, Radek. Cíle výchovy [online]. , 4 [cit. 2021-9-9]. Dostupné z:
https://is.muni.cz/do/1499/el/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/cile.html

BLÁHOVÁ, Krista. Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy. Praha: IPOS - Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. ISBN 80-7068-070-9

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

PAVLOVSKÁ, M. Učitelovo pojetí výuky v současné škole. Disertační práce. Brno: MU, Pedagogická fakulta. 2004. 169 s. Vedoucí práce Doc. PhDr. Milada Rabušicová, Ph.D.

PAVLOVSKÁ, M., BENEŠOVÁ, M. Cesta současné školy ke škole tvořivé 2: Divadlo ve výchově. Brno: MSD, 2003. 52 s. ISBN 80-86633-10-1.

BUDÍNSKÁ, Hana. Hry pro šest smyslů: kartotéka pro loutkáře i neloutkáře, kteří si umějí hrát s dětmi. 10. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2017. ISBN 978-80-7068-323-1

FARSKÁ ŠÍPOVÁ (KROLLOVÁ), Lenka. *DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO VYUČOVACÍ METODA NA 1. STUPNI ZŠ: možnosti využití DV ve vybraných vyučovacích předmětech* [online]. v Liberci, 2012 [cit. 2022-04-10]. Dostupné z:
https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/11454/mgr_21651.pdf?sequence=1.
Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Vedoucí práce Mgr. Krista Bláhová.

Seznam použitých obrazových zdrojů

Obrázek Karlova mostu (Obrázek 1):

https://cs.m.wikipedia.org/wiki/Soubor:Praha_1,_Karlův_most_20170810_003.jpg

Obrázek Karla IV. (Obrázek 2):

https://cs.wikipedia.org/wiki/Karel_IV.

Obrázek univerzitní pečeť Karlovy univerzity (Obrázek 3):

<https://www.natur.cuni.cz/chemie/analchem/aktuality/univerzitni-pecet.png/view>

Obrázek hrad Karlštejn (Obrázek 4):

<https://www.hrad-karlstejn.cz/cs/cs/fotogalerie/43104-kolem-hradu>

Obrázek katedrála sv. Víta (Obrázek 5):

<https://www.hrad.cz/cs/prazsky-hrad-pro-navstevniky/navstevnicke-objekty/katedrala-sv.-vita-10262>

Obrázek Karolinum (Obrázek 6):

<https://cuni.cz/uk-1436.html>

Obrázek hrad Kašperk (Obrázek 7):

<https://www.kaspory.cz/turista/poznej-kasperky/hrad-kasperk>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Návrh na vyučovací hodinu vlastivědy – Indicie	- 74 -
Příloha č. 2 – Návrh na vyučovací hodinu vlastivědy – Stavby za krále IV. – rozdělení do skupin.....	- 77 -
Příloha č. 3 – Návrh na vyučovací hodinu matematiky – tělesa – rozdělení do skupin. -	80 -

Příloha č. 1 – Návrh na vyučovací hodinu vlastivědy – Indicie



Obrázek 1: Karlův most



Obrázek 2: Karel IV



Obrázek 3: pečeť Karlovi univerzity



Obrázek 4: hrad Karlštejn

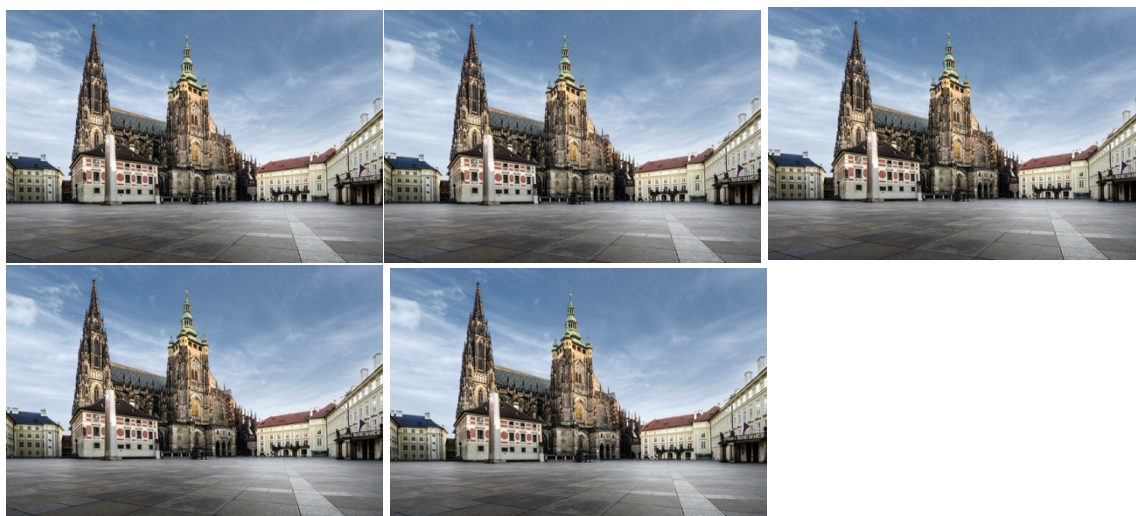
Příloha č. 2 – Návrh na vyučovací hodinu vlastivědy – Stavby za krále IV. – rozdělení do skupin.



Obrázek 4: hrad Karlštejn



Obrázek 1: Karlův most



Obrázek 5: Katedrála sv. Víta

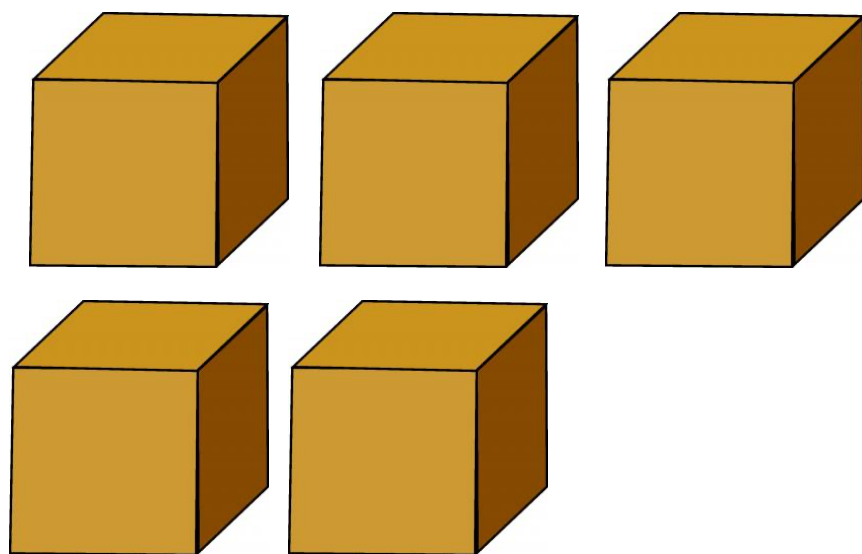


Obrázek 6: Karolinum

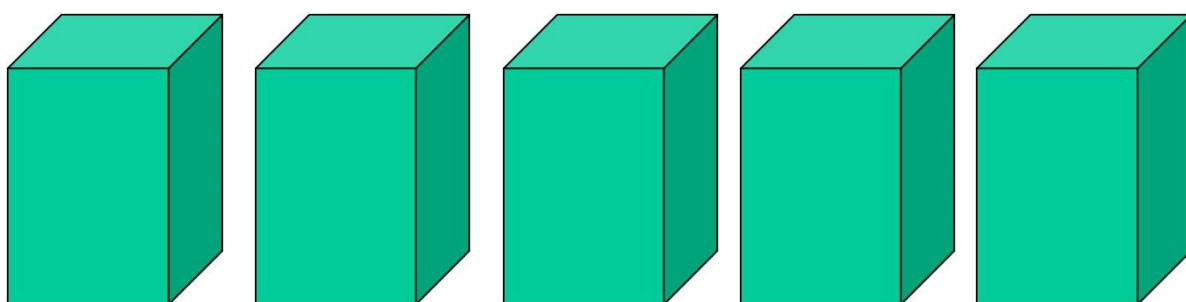


Obrázek 7: hrad Kašperk

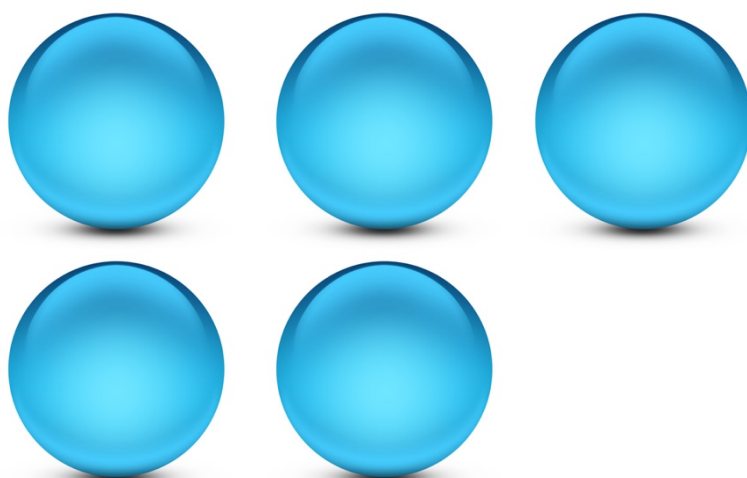
Příloha č. 3 – Návrh na vyučovací hodinu matematiky – tělesa – rozdělení do skupin.



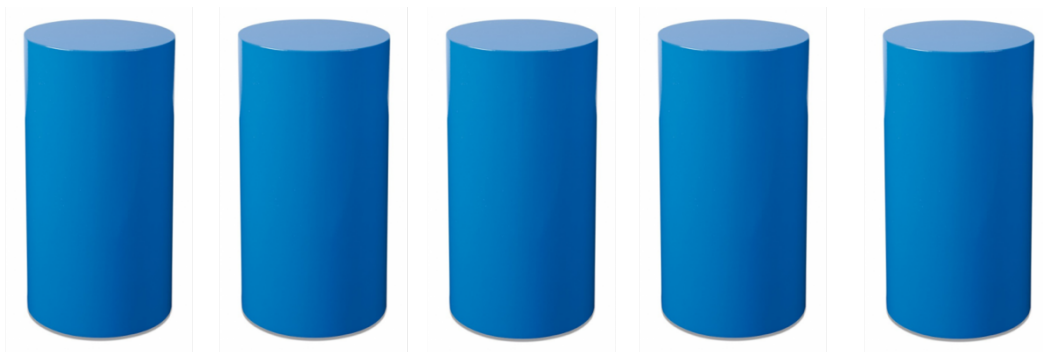
Obrázek 8: krychle



Obrázek 9: kvádr



Obrázek 10: koule



Obrázek 11: válec

Seznam obrázků

Obrázek 1: Karlův most.....	- 74 -
Obrázek 2: Karel IV	- 75 -
Obrázek 3: pečeť Karlovi univerzity	- 75 -
Obrázek 4: hrad Karlštejn.....	- 76 -
Obrázek 5: Katedrála sv. Víta.....	- 78 -
Obrázek 6: Karolinum	- 78 -
.....	- 79 -
Obrázek 7: hrad Kašperk	- 79 -
Obrázek 8: krychle.....	- 80 -
Obrázek 9: kvádr	- 80 -
Obrázek 10: koule.....	- 80 -
Obrázek 11: válec	- 81 -

Seznam grafů

Graf 1: Odpovědi na otázku – Délka pedagogické praxe.....	- 46 -
Graf 2: Odpovědi na otázku – Kolik žáků má vaše škola?.....	- 47 -
Graf 3: Odpovědi na otázku –Kde jste se s dramatickou výchovou setkali?	- 48 -
Graf 4: Odpovědi na otázku – V kterém ročníku působíte?	- 49 -
Graf 5: Odpovědi na otázku – Znáte některé metody dramatické výchovy?	- 51 -
Graf 6: Odpovědi na otázku – Využíváte některé metody dramatické výchovy během své výuky?	- 52 -
Graf 7: Odpovědi na otázku – Jak často využíváte metody dramatické výchovy ve výuce?..	- 54 -