

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Působení divadelních představení na děti předškolního věku

The effect of theatre performances on preschool children

Michaela Bednářová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová

Studijní program: Učitelství pro mateřské školy

2025

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Působení divadelních představení na děti předškolního věku potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 14. 4. 2025

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala MgA. Alžbětě Ferklové za odborné vedení mé bakalářské práce, za její podporu, vstřícnost, trpělivost a laskavý přístup. Její milé a povzbuzující jednání pro mě bylo velkou oporou během celé práce.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je prozkoumat, jak divadelní představení ovlivňují děti předškolního věku, a to zejména s ohledem na jejich vnímání kvality inscenace. Práce se zaměřuje na to, jak děti reagují na rozdíly mezi kvalitními a méně kvalitními divadelními představeními, jaké prvky je zaujmou, co si z představení odnášejí a jaký dopad na ně mají. Bakalářská práce se zabývá vlivem divadelních inscenací na děti předškolního věku. V teoretické části jsou popsány znaky a principy kvalitního divadla pro děti, a to v kontextu předškolní pedagogiky a v souladu s cíli Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Výzkumná část vychází ze zúčastněného pozorování dětí během divadelních představení a z polostrukturovaných rozhovorů, které s nimi byly vedeny bezprostředně po zhlédnutí jednotlivých inscenací. Praktická část je zaměřena na realizaci šesti divadelních představení – tří, které splňují znaky kvalitního divadla pro děti, a tří, které tyto znaky nenaplnují. Sleduje se, jak děti představení vnímají, co v nich zanechají a zda určité inscenační prvky podporují jejich fantazii, emoce a porozumění.

KLÍČOVÁ SLOVA

divadelní představení, předškolní věk, vnímání divadla dětmi, kvalitní divadlo

ABSTRACT

The aim of this bachelor's thesis is to explore how theatrical performances influence preschool-aged children, with particular focus on their perception of the quality of the performance. The thesis examines how children respond to differences between high-quality and lower-quality productions, which elements capture their attention, what they gain from the experience, and what impact it has on them.

The theoretical part describes the features and principles of high-quality theatre for children, set in the context of preschool education and aligned with the objectives of the Framework Educational Programme for Preschool Education.

The research part is based on participant observation during theatrical performances and semi-structured interviews conducted with the children immediately after each performance.

The practical part focuses on six performances – three meeting the criteria of high-quality children's theatre, and three that do not. The research investigates how children perceive these performances, what they remember from them, and whether certain theatrical elements support their imagination, emotions, and understanding.

KEYWORDS

theatrical performance, preschool age, children's perception of theatre, quality theatre

Obsah

ÚVOD.....	1
1. TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK A JEHO VÝZNAM PRO ROZVOJ DÍTĚTE.....	3
1.2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ Z HLEDISKA VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE.....	3
1.3 PŘEDSTAVIVOST A FANTAZIE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	4
1.4 HRA JAKO PROSTŘEDEK ROZVOJE PŘEDSTAVIVOSTI A DRAMATICKÝCH DOVEDNOSTÍ.....	5
1.5 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	7
1.6 VÝVOJ EMOCÍ A JEJICH VYJADŘOVÁNÍ.....	8
1.7 DIVADLO PRO DĚTI.....	9
1.8 ZNAKY KVALITNÍHO DĚTSKÉHO DIVADLA.....	10
1.9 SLOŽKY DIVADELNÍHO PŘEDSTAVENÍ.....	12
1.10 AUDITIVNÍ SLOŽKY.....	13
1.10.1 Jazyková přiměřenost a srozumitelnost.....	13
1.10.2 Hudba.....	15
1.11 VIZUÁLNÍ SLOŽKY.....	16
1.11.1 Scénografie.....	16
1.11.2 Jak vizuální podněty ovlivňují vnímání děje.....	17
1.11.3 Loutkové divadlo.....	18
1.11.4 Pohyb.....	19
1.12 DRAMATURGIE A ZÁSADY TVORBY DIVADLA PRO DĚTI.....	20
1.13 ZÁSA DNÍ ASPEKTY DIVADLA PRO DĚTI.....	21
1.14 VÝZNAM A FUNKCE DIVADLA V KONTEXTU PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	21
1.14.1 Funkce estetická.....	22
1.14.2 Funkce poznávací a zobrazivá.....	25
1.14.3 Funkce apelativní, konativní a výchovná.....	25
1.14.4 Funkce formativně společenská.....	26
1.14.5 Funkce expresivní a vyjadřovací.....	26
1.14.6 Funkce oddechová, rekreativní a zábavná.....	27
2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	28
2.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	28
2.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	28
2.3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	29
2.4 METODY SBĚRU DAT.....	30
2.5 REALIZACE VÝZKUMU.....	30
2.6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	31
2.7 ANALÝZA VÝZKUMNÝCH DAT.....	32
2.8 ANOTACE A POPIS DIVADELNÍCH INSCENACÍ.....	33
2.8.1 Inscenace Morena (Divadlo KAKÁ).....	33
2.8.2 Inscenace Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci).....	33
2.8.3 Inscenace V kruhu Austrálie (Divadlo Buřt).....	34
2.8.4 Princezna Čokoláda (Velmi dobře naladěné divadlo).....	34
2.8.5 Inscenace O Koblížkovi (Divadlo Úsměv).....	34
2.8.6 Inscenace Živly (Gábina a Katka).....	35
2.9 RESPONDENT Č. 1.....	36
2.9.1 Inscenace: Morena (Divadlo KAKÁ).....	36
2.9.2 Inscenace: Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci).....	38
2.9.3 Inscenace: Divadlo Buřt – V kruhu Austrálie.....	39
2.9.4 Inscenace: Princezna čokoláda (Dobře naladěné divadlo).....	41
2.9.5 Inscenace: O Koblížkovi (Divadlo Úsměv).....	42
2.9.6 Inscenace: Živly (Gábina a Katka).....	44
2.9.7 Souhrnná analýza výpovědí respondentky č.1.....	45
2.10 RESPONDENT Č. 2.....	47
2.10.1 Inscenace: Morena (Divadlo KAKÁ).....	47

<i>Inscenace: Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)</i>	48
2.10.2 <i>Inscenace: V Kruhu Austrálie (Divadlo Buřt)</i>	49
2.10.3 <i>Inscenace: Princezna čokoláda (Dobře naladěné divadlo)</i>	51
2.10.4 <i>Inscenace: O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)</i>	52
2.10.5 <i>Innsenace: Živly (Gábina a Katka)</i>	53
2.10.6 <i>Souhrnná analýza výpovědi respondenta č.2</i>	55
2.11 RESPONDENT Č. 3.....	56
2.11.1 <i>Inscenace: Morena (Divadlo KAKÁ)</i>	56
2.11.2 <i>Inscenace: Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)</i>	57
2.11.3 <i>Inscenace: Divadlo Buřt – V kruhu Austrálie</i>	58
2.11.4 <i>Inscenace: Princezna čokoláda (Dobře naladěné divadlo)</i>	60
2.11.5 <i>Inscenace: O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)</i>	61
2.11.6 <i>Innsenace: Živly (Gábina a Katka)</i>	62
2.11.7 <i>Souhrnná analýza výpovědi respondenta č.3</i>	63
2.12 REFLEXE ZÚČASTNĚNÉHO POZOROVÁNÍ.....	64
2.13 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	65
2.14 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	66
2.15 LIMITY VÝZKUMU.....	67
ZÁVĚR.....	69
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	74
PŘÍLOHA Č.1.....	74
PŘÍLOHA Č.2.....	75

Úvod

Divadlo je v prostředí mateřských škol běžně využívanou formou kulturního programu. Přesto se často setkáváme s velmi rozdílnou kvalitou divadelních inscenací, které jsou dětem předkládány. Představení bývají vybírána bez hlubší pedagogické reflexe, a hlavním kritériem jejich hodnocení bývá, zda se „dětem líbilo“, „smály se“ nebo „byly hodné“. V praxi tak dochází k tomu, že inscenace s výraznou vizuální stránkou, jednoduchým obsahem, přehráváním a šišláním jsou považovány za vhodné pro předškolní děti, ačkoli často postrádají jakýkoli hlubší význam či skutečný potenciál dítě rozvíjet.

Dítě v předškolním věku však není pouze pasivním divákem, ale vnímavou a citlivou osobností, která je schopna reagovat i na náročnější obsah, pokud je zprostředkován srozumitelnou a přiměřenou formou. Děti běžně procházejí situacemi, jako je například rozvod rodičů, ztráta milované osoby, a tudíž zažívají strach, smutek, osamění nebo nejistotu. Přesto jsou tato témata v divadelní tvorbě pro děti často opomíjena, a nahrazována pouze pohádkovými motivy a zábavnými prvky. Právě otázka, zda divadlo může děti předškolního věku skutečně rozvíjet, a pokud ano, jaké podmínky jsou pro to nutné, je předmětem této bakalářské práce.

Tato bakalářská práce se věnuje zkoumání působení kvality divadelního představení na děti předškolního věku. Cílem je analyzovat, jak děti vnímají jednotlivé složky inscenace, jak na ně reagují a zda je představení podněcuje k přemýšlení, otázkám nebo vnitřnímu prožitku. Důraz je kladen na souvislost mezi kvalitou divadla a jeho možným rozvojovým potenciálem.

Toto téma jsem si zvolila na základě vlastních zkušeností. Vystudovala jsem herectví na Vyšší odborné škole herecké a několik let jsem působila jako herečka v inscenacích určeným dětskému publiku. Později jsem začala pracovat jako učitelka v mateřské škole. Díky této kombinaci profesí mohu divadlo vnímat jak z pohledu jeho tvorby, tak z pohledu každodenní pedagogické praxe. To mi umožnilo začít přemýšlet nad tím, jaký typ divadla je dětem skutečně přínosný, a kde se naopak rozvojový potenciál ztrácí.

Teoretická část se zaměřuje na znaky kvalitního divadla pro děti a jejich propojení s cíli Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Okrajově jsou zde

představeny také související poznatky z oblasti vývojové psychologie, zejména v souvislosti s emocemi, fantazií a představivostí.

Praktická část je postavena na kvalitativním výzkumu s fenomenologickým přístupem. Zkoumán je vzorek šesti divadelních inscenací, které byly realizovány přímo ve školce. Tři z nich splňují znaky kvalitního divadla pro děti, tři tyto znaky podle předem definovaných kritérií nenaplnují. Výzkumná část pracuje s rozhovory s dětmi a zúčastněným pozorováním a zaměřuje se na to, jak děti jednotlivé inscenace vnímaly, co v nich zanechaly a zda je určitá forma divadla rozvíjela, či nikoli.

Práce může sloužit jako inspirace a podklad pro pedagogy mateřských škol, kteří se podílejí na výběru divadelních souborů a inscenací. Upozorňuje na význam kvalitní divadelní tvorby pro dětský rozvoj a nabízí konkrétní vhled do toho, jak na ni děti předškolního věku reagují.

1. Teoretická část

1.1 Předškolní věk a jeho význam pro rozvoj dítěte

Cílem této práce je zkoumat vliv kvalitního divadelního představení na dítě předškolního věku, v charakteristice tohoto období jsem se zaměřila především na emocionální rozvoj, rozvoj tvořivosti, představivosti, fantazie a hry. Domnívám se, že právě tyto složky nejvíce souvisejí s vnímáním divadla a s možností, jak může divadelní zážitek přispět k rozvoji dítěte. Přesto však nejprve uvádím, jak je předškolní věk chápán odborníky. Ačkoli se terminologie může lišit, panuje shoda na tom, že se jedná o významnou fázi lidského vývoje.

1.2 Charakteristika předškolního období z hlediska vývojové psychologie

Předškolní věk představuje období výrazných změn v myšlení, vnímání světa i sociálních dovednostech dítěte. Je to vývojová fáze trvající od tří let do nástupu školní docházky, tedy přibližně do šestého až sedmého roku věku. Je charakterizováno, jako období iniciativy, kdy dítě rozvíjí své schopnosti, učí se novým dovednostem a hledá potvrzení své vlastní kompetence, které získává skrze interakci s okolím. Dítě napodobuje dospělé, testuje své schopnosti a postupně se učí překonávat překážky. Je to doba, kdy získává první zkušenosti s tím, jak se chovat mezi vrstevníky, jak řešit konflikty a jak zvládat nové výzvy. (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 171.) Neodmyslitelnou součástí tohoto procesu je i tvořivost. Dítě má silnou potřebu objevovat, zkoušet nové věci a tvořit. Jeho tvořivost spočívá v objevování něčeho, co je pro něj zcela nové, i když jde o skutečnosti, které jsou společnosti již dávno známé. Podle Machkové tvořivou osobnost charakterizuje samostatnost, nezávislost, sebedůvěra a úsilí o seberealizaci (Machková, 2018, s. 34).

Langmeier toto období označuje jako „*věk mateřské školy*“, čímž vyzdvihuje roli předškolního vzdělávání v životě dítěte. Zároveň však zdůrazňuje, že na vývoj dítěte nemá vliv pouze mateřská škola, ale také rodinné prostředí, které nelze opomenout. Právě v rodině dítě získává první sociální zkušenosti, učí se základním vzorcům chování a také

zde vyhledává potvrzení svých schopností a uznání od blízkých osob. Mateřská škola pak na tento základ navazuje a rozvíjí jej v rámci kolektivu vrstevníků. (Langmeier, 2006, s. 87.) Podle řady odborníků se v této vývojové fázi formují základy osobnosti a dochází k utváření charakterových rysů, které mohou ovlivnit budoucí psychický vývoj jedince. (Mareš, Čáp, 2001, s. 227.) Na důležitost tohoto období poukazuje i Příhoda, který jej označuje jako „*druhé dětství*“, čímž podtrhuje jeho výjimečné postavení v rámci dětského vývoje. (Příhoda, 1971.)

1.3 Představivost a fantazie v předškolním věku

Vedle sociálního a osobnostního vývoje dochází v předškolním věku také k proměně způsobu, jakým dítě vnímá svět. Myšlení dítěte je stále silně ovlivněno představivostí a intuicí. Pokud se setká s neúplnými informacemi, často si je doplňuje vlastními představami, čímž si vytváří ucelený obraz reality (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 171).

Tento proces úzce souvisí se smyslovým vnímáním, které je velmi důležité v jeho orientaci ve světě. Na základě vizuálních a sluchových podnětů si dítě vytváří mentální obrazy, které mu pomáhají pochopit okolní realitu. Zároveň si dokáže vybavit již prožité vjemy a pracovat s nimi v představách (Machková, 2018, s. 33). Protože však ještě neovládá logické myšlení, často si vysvětluje věci po svém, na základě subjektivních zkušeností. (Machková, 2018, s. 34).

Specifickým typem představ jsou *fantazijní představy*, které překračují hranice reality a nejsou přímo odvozeny ze zkušenosti dítěte. Rozdíl mezi představivostí a fantazií je velmi jemný, proto se pro ně často používá souhrnné označení *obrazotvornost* (Machková, 2018, s. 33).

Helus považuje fantazii za přirozenou součást dětského myšlení a zdůrazňuje její psychologickou funkci. Podle něj fantazijní představy pomáhají dětem zvládat vnitřní napětí, které vzniká v důsledku nutnosti potlačovat impulzivní chování, jako je vzdor, neuposlechnutí nebo lenost. Fantazie tak slouží k odreagování a zároveň napomáhá vyrovnávání se s realitou. Kromě této psychické funkce má však také významný vliv na uměleckou tvorbu. Fantazijní představy se uplatňují v literatuře, výtvarném umění,

dramatických formách i hudbě. Fantazie tedy není pouze prostředkem psychické kompenzace, ale také základem kreativity a uměleckého projevu (Helus, 2018, s. 327).

Podle Trpišovské a Heřmanové se fantazie nejvýrazněji projevuje v oblibě pohádkových příběhů a ve hře (Heřmanová, Trpišovská, 1990, s. 34). Dítě si v imaginativním světě vytváří alternativní scénáře, v nichž získává pocit kontroly nad situacemi, které v reálném životě ovlivnit nemůže. Typickým příkladem je ztotožňování se s pohádkovými nebo literárními postavami, které jsou fyzicky malé a zdánlivě slabé, ale díky důvtipu a chytrosti překonávají překážky a porázejí silnější protivníky. Tento mechanismus, označovaný jako zástupná *omnipotence*, pomáhá dítěti vyrovnat se s pocitem podřízenosti vůči autoritám a posiluje jeho psychickou stabilitu. (Helus, 2018, s. 327.).

„Pohádka má týž základ, jako hra a počáteční kresba, jenže při ní nepracuje svalstvo, nýbrž aktivní fantastické myšlení. Jejím úkolem je být školou fantazie.“ (Příhoda, 1971, s. 241.)

1.4 Hra jako prostředek rozvoje představivosti a dramatických dovedností

Vágnerová charakterizuje hru jako *neverbální symbolickou funkci*, která slouží k vyjádření individuálního vnímání reality, utváření vztahu k vnějšmu světu a formování vlastního sebepojetí. Dítě si prostřednictvím hry vytváří významové struktury, které mu umožňují reflektovat a interpretovat okolní prostředí i sebe sama. (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 194.)

Podle Příhody je hra v předškolním věku na svém vrcholu, protože dítě nemá žádné povinnosti kromě základních potřeb, jako je jídlo, spánek a osobní péče. Veškerý volný čas tak věnuje hrám, které Příhoda označuje jako *hravé zaměstnání*. (Příhoda, 1971, s. 228–236.)

V rámci této práce, která se zaměřuje na divadlo pro děti, je důležité věnovat pozornost hrám, jež Příhoda definuje jako *intelektuální*, neboť úzce souvisejí s rozvojem představivosti, tvořivosti a schopnosti vnímat příběhy. Do této kategorie spadají

námětové hry, tedy hry „na něco“, při nichž dítě vstupuje do určité role a vytváří vlastní příběh. Mezi ně patří také *rodinné* a *nápodobivé* hry, například hra „na maminku a tatínka“ nebo napodobování činností dospělých, jako třeba domácí práce. (Příhoda, 1971, s. 228–236.)

Významnou roli zde hrají i *kolektivní hry*, které se postupně vyvíjejí od jednoduchých interakcí mezi dvěma až třemi dětmi k organizovanějším skupinovým aktivitám.

Po pátém roce věku se námětové hry stávají komplexnějšími a promyšlenějšími. Dítě si často vytváří složitější scénáře, které vyžadují zapojení širšího prostoru a různých předmětů jako rekvizit. Tento způsob hry lze do určité míry přirovnat k inscenaci, jelikož si dítě samo buduje vlastní příběhové linie a situace. Nápodoba zde hraje klíčovou roli – dítě si osvojuje chování, gesta i pracovní návyky dospělých a přenáší je do svých her. Nejprve si vystačí s menší skupinkou dvou až tří vrstevníků, avšak přibližně od šesti let se zapojuje více dětí a hra „na rodinu“ se rozšiřuje o další postavy. Příhoda tento typ her označuje jako *dramatické hry*, protože děti nejen reprodukují chování dospělých, ale aktivně si vytvářejí nové situace a dějové linie. (Příhoda, 1971, s. 228–236.)

Matějček v této souvislosti vyzdvihuje význam slova „*jakoby*“ v dětských hrách, které dítě využívá k překonání nesrovnalostí mezi realitou a fikcí. Díky tomuto principu dokáže oživit jakoukoli hračku, předmět nebo si dokonce vytvořit imaginárního kamaráda (Matějček, 2004, s. 154).

„Dětská tvořivá hra poskytuje možnost bohatého uplatnění obrazotvornosti. Není trpnou reprodukcí autorského textu, ale volnou improvizací, poskytující neomezené možnosti pro rozvoj dětské tvořivosti“ (Mlejnek, Provazník, 2023, s.100.)

Hry lze považovat za přirozený základ pro vnímání divadelního umění u dětí, protože stejně jako divadlo propojují různé role, situace a příběhy. Tím podporují porozumění dějové struktuře, rozvíjejí empatii a prohlubují emocionální prožitek. Zkušenosti získané hrou se zároveň odrážejí v sociálním a emočním vývoji dítěte.

1.5 Emoční a sociální vývoj

V předškolním věku dochází k výraznému posunu v oblasti emočního prožívání a jeho regulace. Děti postupně získávají větší kontrolu nad svými emocemi a učí se je vyjadřovat sociálně přijatelným způsobem. Přestože emoční reakce zůstávají intenzivní, dítě začíná chápat, co jeho pocity ovlivňuje, a rozvíjí schopnost s nimi lépe pracovat. (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 227.) Tento proces úzce souvisí s rozvojem kognitivních schopností a postupným uvědomováním si požadavků, které na něj okolí klade. Jak dítě roste, jeho emoční prožívání se stává diferencovanějším a začínají se u něj formovat pocity spojené se sebehodnocením, například hrdost, stud nebo pocit viny. (Langmeier, 2006.)

Neoddělitelnou součástí emočního vývoje je socializace, tedy proces, kterým se dítě postupně začleňuje do společnosti a osvojuje si pravidla soužití. Tento vývoj zahrnuje schopnost interakce s okolím a přijetí hodnot a norem, které společnost považuje za důležité. Langmaier (2006) definuje socializační proces prostřednictvím tří klíčových vývojových aspektů. Prvním z nich je *vývoj sociální reaktivity*, během kterého se dítě učí vnímat podněty ze svého okolí a přizpůsobovat jim své chování. Zpočátku probíhají sociální interakce převážně v rámci rodiny, ale postupně se dítě začíná orientovat i na vrstevníky, pedagogy a další osoby mimo domovské prostředí.

Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací, pomáhá dítěti rozpoznávat, jaké chování je v různých situacích žádoucí. V raném věku jsou tyto normy předávány především dospělými autoritami, jako jsou rodiče a učitelé, kteří nastavují hranice a vysvětlují důsledky jednotlivých typů jednání. Postupně však dítě začíná tato pravidla vnímat jako přirozenou součást svého chování a řídí se jimi nejen na základě vnější kontroly, ale i vlastního přesvědčení o tom, co je správné. Kromě přijetí základních pravidel dochází také k formování hodnot, které společnost upřednostňuje, a dítě se učí přizpůsobovat své jednání tomu, co je obecně považováno za prospěšné a žádoucí.

Třetím aspektem socializace je *osvojování sociálních rolí*, tedy schopnost přizpůsobit své chování očekáváním okolí v různých sociálních situacích. Již v předškolním věku si děti uvědomují, že způsob jejich jednání se liší podle prostředí – jinak se chovají v rodině, jinak mezi vrstevníky a jinak v předškolním zařízení. Stejně jako dospělí později v životě

zastávají různé role, například rodiče, zaměstnance nebo partnera, i děti se postupně učí přizpůsobovat své chování na základě společenských očekávání. Pokud dochází k prolínání těchto rolí, může to vést k sociálním konfliktům. (Langmeier, 2006, s. 93)

1.6 Vývoj emocí a jejich vyjadřování

Děti v předškolním věku jsou zpravidla optimisticky naladěné. Kolem čtvrtého roku začínají chápat vtipy a rozvíjet smysl pro humor. Postupně si osvojují pojem budoucnosti, což jim umožňuje prožívat očekávání-těšit se na něco nebo se něčeho obávat. Svým emocím postupně začínají rozumět a orientovat se v nich. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Mezi typické projevy negativních emocí patří zlost a vztek, které se v tomto období objevují převážně ve chvílích, kdy dítě pocítuje frustraci – například při častém omezování či nárůstu požadavků. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Strach je v předškolním věku stejně přirozenou emocí, přičemž jeho podoba často souvisí s rozvojem představivosti. Děti si vytvářejí vlastní fiktivní příběhy a bytosti a rády se vzájemně straší. (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 227.) Koťátková, zdůrazňuje význam otevřené práce se strachem u dětí, upozorňuje, že jeho potlačování či bagatelizace může mít negativní dopady. Pokud dětem není umožněno o svých obavách hovořit a zpracovávat je, mohou tyto pocity zůstat potlačené v podvědomí. V důsledku toho se strach může projevovat nečekaně v různých situacích nebo přispět k rozvoji úzkostných tendencí v chování. (Koťátková, 2014, s. 47.)

Z uvedeného vyplývá, že předškolní věk je obdobím intenzivního rozvoje emocí, které výrazně ovlivňují způsob, jakým děti vnímají svět kolem sebe. Richter uvádí příklad, že estetické vnímání dětí úzce souvisí s jejich emočními zkušenostmi-například učitelku, kterou dítě pokládá za laskavou, zároveň vnímá jako vzhledově příjemnou. (Richter, 2015)

Emoční vývoj dětí tak ovlivňuje jejich vnímání okolí a vytváří předpoklady k tomu, aby se naučily porozumět svým vlastním pocitům a také emocím druhých.

Ve věku kolem čtyř let děti ještě nerozumí situacím, ve kterých se současně objevuje více protichůdných pocitů. Například si ještě neumí představit, že by někdo mohl být zároveň šťastný a smutný. Tato schopnost se u nich většinou rozvine až později, přibližně okolo šestého roku.

Společně s rostoucí schopností rozpoznávat emoce souvisí také vývoj sebepojetí dítěte. Přestože základy vnímání sebe sama dítě získává již v batolecím věku, právě v období předškolního věku dokáže lépe formulovat a vyjádřit své preference, uvědomuje si, co má a nemá rádo, a rozpoznává, co mu patří. Dítě se současně učí rozumět svým vlastním emocím, zvládat je a stále citlivěji vnímat, jak se cítí druzí – tedy projevovat empatii.

Důležitou roli v tomto období hraje také socializace, zejména kontakt a spolupráce s vrstevníky. Díky těmto každodenním interakcím děti získávají zkušenosti potřebné k porozumění emocím druhých, rozvíjejí svou schopnost empatie a zlepšují se v sociálních dovednostech, jako jsou spolupráce nebo řešení konfliktů. (Langmeier, 2006, s. 96.)

1.7 Divadlo pro děti

„Divadlo je výkonné čili múzické umění, při němž herci (případně zpěváci a tanečníci na jevišti předvádějí divadelní hru.“ (Sobková et al., 2023)

Divadlo pro děti představuje specifickou uměleckou formu zaměřenou na tvorbu scénických děl určených primárně dětskému publiku. Podle Richtera je jeho hlavním smyslem přinášet mladým divákům kulturní a vzdělávací hodnoty prostřednictvím divadelního zážitku. Tento typ divadla, koncipovaný pro děti v předškolním a mladším školním věku, propojuje zábavný a výchovný aspekt, stimuluje představivost, podporuje tvořivost a napomáhá emočnímu zrání. Richter zároveň zdůrazňuje, že divadlo pro děti zahrnuje inscenace promyšleně připravené pro konkrétní věkovou skupinu s ohledem na její vnímání, zájmy a schopnosti (Richter, 2015, s. 8).

Divadlo jako umělecký fenomén je významným prostředkem propojování dětského a dospělého světa. Urbanová popisuje divadlo jako most mezi realitou dítěte a světem dospělých, který dětem umožňuje nahlédnout do oblastí, jež přirozeně vzbuzují jejich

zvědavost, a pomáhá jim porozumět okolnímu světu a jeho pravidlům. (Urbanová, 1993, s. 2).

Z hlediska teoretického uchopení lze divadlo chápat jako *časoprostorové a fyzické umění*, které využívá modelové zobrazení reality prostřednictvím hry. Valenta jej popisuje jako systém aktivit, který představuje osoby a události v prostoru a čase a vytváří fikci odehrávající se „tady a teď“ (Valenta, 2008, s. 42).

1.8 Znaký kvalitního dětského divadla

Kvalita divadelních představení určených dětem je do značné míry subjektivní. To, co se líbí jednomu divákovi, nemusí mít stejnou odezvu u druhého. Specifická je situace zejména u pedagogů mateřských škol, kteří většinou nemají odborné vzdělání v divadelní oblasti. Přesto lze říci, že každé divadelní představení by mělo obsahovat určité základní složky. Pokud některou z nich postrádá, dá se předpokládat, že se nejedná o kvalitní inscenaci.

Nekvalitní divadlo nejenže nepřináší dětskému divákovi žádný přínos, ale může mít dokonce negativní dopad na jeho estetický vývoj a vnímání světa. Takové představení nerozvíjí dětskou fantazii, neposkytuje nové podněty k zamyšlení a nenabízí žádné hodnotné umělecké zážitky. (Váňová, 2023.)

„Povrchní, odbyté, neumětelské představení pro děti nezpůsobí katastrofální rozvrat v jejich dušičkách. Kdyby tomu tak bylo, potácela by se životem už nejedna rozvrácená generace. Zhruba od poloviny minulého století bohužel až do dneška muselo dětské obecenstvo spolykat mnohem víc kýčů všech druhů a žánrů než umění. Jde o něco jiného: o degradaci divadla.“ (Urbanová, 1993, s. 8)

Je proto klíčové, aby pedagogové, rodiče i samotní tvůrci divadla pro děti usilovali o vytváření a výběr inscenací, které splňují určitá kritéria kvality a přispívají k rozvoji dětského potenciálu.

V současné době se v oblasti divadelní tvorby pro děti setkáváme s inscenacemi, které se zaměřují především na líbivost a atraktivitu. Tyto produkce často sází na pestrobarevné

vizuální prvky, veselou hudbu a písničky, a v horších případech dokonce kopírují populární animované filmy nebo televizní seriály. Ačkoliv se takovýto formát může u dětského publika těšit oblibě a na první pohled je "zabavit", je otázkou, jaký skutečný přínos takové představení dětem přináší. (Váňová, 2023, s. 40.)

„Děti o takovém představení budou s velkou pravděpodobností říkat, že se jim líbilo. Možná totiž samy vůbec nepoznají, že sledovaly něco bezduchého, hloupého, nevkusného. Něco, na co bychom se ani jako dospělí dívat nechtěli.“ (Váňová, 2023, s. 41.)

Je nezbytné si uvědomit, že kvalitní divadelní inscenace by měla mít jasně definovanou cílovou skupinu a odpovídat specifickým potřebám a možnostem dané věkové kategorie. Zásadní je proto promyšlená volba obsahu. Představení by mělo rezonovat s tím, co děti v daném věku prožívají a co je skutečně zajímavé. Je třeba si uvědomit, že témata, která jsou běžná v dospělém světě, nemusí být dětem srozumitelná nebo pro ně mohou být dokonce nevhodná. Na druhou stranu existují témata, která divadlo pro dospělé často opomíjí, ale pro děti mají zásadní význam, například otázky přátelství, odvahy nebo překonávání překážek. Důležité je také brát v potaz emoční zralost dětí a vyvarovat se zobrazování situací, které by pro ně mohly být příliš náročné nebo stresující. (Richter, 2015, s. 8.)

Zároveň by však kvalitní dětské divadlo nemělo oslovovat pouze děti, ale mělo by být relevantní a podnětné i pro dospělé diváky. Děti totiž nemají dostatečné zkušenosti a kritické myšlení k tomu, aby dokázaly objektivně posoudit hodnotu inscenace a rozpoznat, zda jim skutečně něco přinesla. Proto je na nás, dospělých – rodičích, pedagozích, kritice – abychom jim v tomto procesu pomáhali a usilovali o to, aby se děti setkávaly s kvalitními a podnětnými divadelními zážitky. (Váňová, 2023, s.40)

„Malí diváci nemohou sami vyslovit své požadavky a nemohou si vybírat. Nechodí do divadla, jsou tam přiváděni. Očekávají něco zvláštního a očekávají to s důvěrou v dovednost a um dospělých, se vstřícnou vůlí bavit se, nechat se okouzlit. Nevědí, že se dívají na špatné divadlo.“ (Urbanová, 1993, s. 8.)

Nekvalitní divadlo pro děti, bývá nadměrně jednoduché a nezabývá se tématy, které by děti skutečně oslovily. Herci často používají infantilní jazyk a interakce s publikem se

omezují na banální výzvy a laciné triky. Děti sice na takové představení reagují smíchem a zdá se, že se baví, ale je otázkou, zda jim takové divadlo skutečně něco přináší. (Urbanová, 1993)

Alena Urbanová ve své knize *Mýtus divadla pro děti* upozorňuje na nebezpečný fenomén, kdy je divadlo pro děti vnímáno jako něco méně náročného a méně hodnotného než divadlo pro dospělé. Tvůrci se pak sice snaží, ale nevědomky sklouzávají k povrchnosti a klišé, což se negativně odráží na kvalitě inscenací. Typickým příkladem je situace, kdy režisér opomíjí základní principy divadelního umění a nedbá na to, aby byly v inscenaci akcentovány důležité momenty a adekvátně vyjádřeny emoce. Výsledkem je pak představení, které *"připomíná nudný pečlivě vybarvičkováný školní výkres bez chuti a vůně, bez osobitosti"*. (Urbanová, 1993, s. 6.) Autorka ve své knize tento mýtus soustavně vyvrací a zdůrazňuje, že divadlo pro děti si zaslouží stejnou pozornost, profesionalitu a uměleckou invenci jako divadlo pro dospělé. (Urbanová, 1993)

Zároveň je třeba říci, že herci v divadle pro děti nutně nemusejí být špatní herci, pouze často sklouzávají k mýtu, že dětské divadlo je něčím méněcenným, něčím neoprávněným. Často se tedy soustředí pouze na technické provedení a zapomínají na autenticitu a opravdovost.

„Herci (dobří herci) hrají stylem „dělám, že se dívám“ místo aby se skutečně dívali, hrají text, ne postavy, usilovně a pečlivě podbarvují „charakteristicky“ každou repliku a jejich bujarost a bodrost je faleš na faleš. [...] V každém z tvůrců představení zapracoval mýtus hned na začátku, aniž si to uvědomili, a oni se vši profesionální poctivostí se tedy pokusili o ono „jiné“ divadlo, divadlo pro děti.“ (Urbanová, 1993, s. 6.)

1.9 Složky divadelního představení

Každá divadelní inscenace je složena z několika jevištních složek, které zahrnují jednotlivé smyslově vnímatelné prvky, které se vzájemně ovlivňují a vytvářejí jednotný umělecký celek – divadelní inscenaci. Kvalitní divadelní představení závisí na tom, jak dramaturg, scénograf, režisér, herci a celý tvůrčí tým, dokáží s těmito složkami pracovat (Richter, 2015.)

Zich uvádí, že divadelní inscenaci lze rozdělit na složky „*viditelné (optické) a slyšitelné (akustické)*“ (Zich, 1987). Richter (2015), používá termín "*vizuální a auditivní*". Vizualní složka zahrnuje dva hlavní aspekty: *pohyb*, který zahrnuje celkové pohybové aranžmá, hereckou nonverbální komunikaci (mimiku, gestiku) či taneční prvky, a *obraz*, který tvoří celková scénografie (výtvarná složka) divadelního představení, jejíchž součástí jsou kostýmy, rekvizity, loutky, scénické objekty, masky, ale i celkový prostor.

Stejně, jako v případě vizuální složky, i auditivní složka se podle Richtera skládá z dvou hlavních aspektů: *zvuku a textové, literární složky*. Prvkem zvuku je mluva, hudba, zpěv, šumy. Prvky textové, literární složky jsou lexikální a estetické významy dané výběrem slov a jejich organizací v textu. (Richter, 2015)

Vzhledem k tomu, že Richterovo rozdělení divadelních složek nejlépe odpovídá zaměření a cílům této práce, rozhodla jsem se při popisu jednotlivých složek divadla vycházet právě z jeho pojetí. Toto pojetí je pro práci přehledné a umožňuje dobře uchopit jednotlivé prvky dětského divadelního představení. Richterovu teorii budu dále doplňovat poznatky dalších autorů.

1.10 Auditivní složky

1.10.1 Jazyková přiměřenost a srozumitelnost

Srozumitelnost hraje v dětském divadle zásadní roli. Děti by měly z představení odcházet s pocitem, že mu rozuměly, což jim umožňuje si jej naplno užít. Neznamená to ale, že dítě musí nutně chápat všechny detaily, ale u kvalitně provedené divadelní složky srozumitelnosti by měly být schopny sledovat hlavní dějovou linku, vědět o čem divadlo bylo a porozumět postavám v inscenaci. (Richter, 2015.) Míra srozumitelnosti se přirozeně liší od věku dětí. Richter (2015) rozlišuje několik vrstev srozumitelnosti:

1. *Mluvní srozumitelnost*, která má v divadle pro děti zásadní význam. Jak uvádí Vágnerová (2021), dítě se učí opakováním, a proto je důležité, aby byl mluvený projev správný, zejména pokud jde o výslovnost, neboť nesprávná výslovnost může u dětí zakořenit a ovlivnit jejich vlastní jazykový vývoj. Mluvní srozumitelnost však zahrnuje nejen samotnou výslovnost, ale také hlasové vlastnosti, jako jsou výška, síla, dynamika, barva a melodie. Důležitým aspektem

je také mluvní tempo a rytmus. Mluvní srozumitelnost však není jen o technické preciznosti. Její podoba se proměňuje v závislosti na kontextu představení. Vezměme například loutkové divadlo, kde absence mimiky herců klade zvýšené nároky na expresivitu hlasu. Hlas a jeho modulace zde supluje nonverbální komunikaci a stávají se hlavním nositelem emocí a významů. Stejně tak prostor, ve kterém se představení odehrává, má zásadní vliv na mluvenou srozumitelnost. V komorním představení herec může pracovat s jemnějšími nuancemi hlasu, využívat dynamiku a ticho. Naopak ve velkém prostoru je nutné zvýšit hlasitost a dbát na zřetelnou artikulaci, aby byl herec srozumitelný i divákům v zadních řadách. Dnešní divadelní představení také často využívají na větších scénách mikrofon, kterému je také nutné přizpůsobit sílu hlasu.

2. *Jazyková srozumitelnost* musí oslovit publikum, jehož jazykové schopnosti se teprve rozvíjejí. Prvořadým záměrem je zamezit situaci, kdy by dětský divák kvůli nejasnostem v použitém jazyce ztratil motivaci dále vnímat a chápat sdělovaný obsah. Srozumitelnost jazykové stránky díla úzce koresponduje s pečlivým výběrem slovníku a skladbou vět, což ovšem neznamená, že by mělo divadlo pro děti rezignovat na bohatost a pestrost jazyka. Naopak, může být prostorem pro rozšiřování slovní zásoby a seznamování s novými jazykovými strukturami. Důležité je najít rovnováhu: jazyk musí být přístupný, ale ne banální či podceňující. Nové pojmy a složitější vazby lze citlivě vysvětlovat v kontextu divadelního představení.
3. *Kompoziční přehlednost a jednoduchost děje*, jsou základními požadavky na stavbu děje v divadle pro děti. Příběh by měl být snadno pochopitelný, zároveň však dostatečně poutavý, aby udržel pozornost dětského diváka po celou dobu představení. Jasná struktura děje zahrnuje srozumitelný úvod, plynulý průběh a logické vyústění, což dětem umožňuje lépe se v příběhu orientovat a vnímat jeho smysl. (Richter, 2015, s. 84.)

1.10.2 Hudba

Hudba již sama o sobě má výraznou působnost na lidské emoce. Užitím všech hudebních prvků jako jsou melodie, harmonie, dynamika a rytmus dokáže vyjádřit náladu scény a prohloubit divákův prožitek z představení. V divadelním kontextu doprovází děj, pomáhá strukturovat inscenaci, zdůrazňovat klíčové momenty a vytvářet atmosféru, která podtrhuje význam jednotlivých situací.

Podle Tairova má hudba ze všech umění k divadlu nejbliž. Jako důkaz svého tvrzení uvádí příklad skladatele Christopha Willibalda Glucka, který při komponování opery *Orfeo ed Euridice* využil netradiční metodu – ve své pracovně rozestavěl židle tak, aby simulovaly pohyb herců na scéně, a teprve poté začal zapisovat hudební melodii. (Tairov, 2005, s. 54–55)

Hudba je nedílnou součástí divadelní inscenace a ve spojení s dalšími složkami divadla přispívá k harmonickému propojení zvukových a vizuálních prvků. Společně vytvářejí jednotný umělecký zážitek, jehož cílem je vytvoření intenzivního diváckého prožitku. Richter (2015), rozlišuje několik funkcí hudby v divadelní inscenaci. Hudba se může stát přímo součástí děje – například když postava hraje na hudební nástroj nebo zpívá, což zároveň pomáhá vymezit čas, prostor a prostředí scény. Dále hudební doprovod slouží k vytváření atmosféry a zdůraznění emocionálního stavu postav. Atmosférotvorná hudba má schopnost evokovat určité emoce a může dokonce kontrastně nebo ironicky doplňovat ostatní divadelní prostředky, čímž ovlivňuje celkový význam dramatické situace.

V muzikálech a operách se hudba přímo prolíná s hereckým jednáním, kdy postavy vyjadřují své emoce a posouvají děj prostřednictvím zpěvu. Hudba také slouží k akcentaci klíčových motivů a dějových zvrátů, čímž podtrhuje estetickou stránku představení. Důležitou úlohu hraje i v rytmizaci inscenace – pomáhá strukturovat jednotlivé scény, oddělovat jednání a vytvářet plynulý tok děje.

Hudba a zvuk by měly být v divadle využívány dynamicky a přizpůsobeny jak hlasitostí, tak tempem, aby působily přirozeně a podporovaly dramatickou situaci. Již malé děti mají přirozenou citlivost na zvuky a rytmus – od raného věku reagují na hudební prvky a výrazné rytmické podněty. Předškolní děti bývají citlivé na zvukové prvky, které doprovázejí děj a pomáhají zdůraznit jeho atmosféru. Zvukové efekty, například výrazné

rytmické akcenty při dramatických momentech nebo chytlavé melodie, mohou jejich prožitek z představení umocnit a podpořit jejich vnímání děje.

Richter uvádí, že nejčastějším případem je, že hudba tvoří náladotvorné úvody a předěly k jednotlivým obrazům. Někdy děj vyžaduje konkrétní hudební akci, hudba pak předvádí sama sebe na diskotéce, tancovačce, písničky, kterou zpívá postava. (Richter, 2015)

Vytvořit správnou scénickou hudbu vyžaduje od autora cit pro míru závažnosti hudby k danému představení, cit pro styl hudby, kterým má být představení obohaceno a vůbec pro správné zařazení ke stylu inscenace pro vytvoření nálady třeba jen v několika taktech. Existují autoři, kteří jsou v tomto smyslu velmi ohební, a naopak autoři, kteří nejen nechtějí, ale ani neumí opustit své hudební vidění světa. Pro takovéto vyhraněné typy je lepší se práci pro divadlo raději vyhnout (Kvěch, 2022, s.367)

Některé soubory na závěr představení cíleně podněcují děti k potlesku během písně, čímž odvádějí jejich pozornost od jejího skutečného smyslu. Děti si pak hudební vstupy nepropojí s hlavním dějem, ale vnímají je jako samostatné prvky. To je často způsobeno tím, že hudební složka není organicky začleněna do inscenace, ale působí jako oddělený prvek. Pokud jsou písně vkládány bez dramaturgického opodstatnění, narušují celistvost příběhu a mohou oslabit soustředění dětského diváka. (Richter, 2015).

1.11 Vizuální složky

1.11.1 Scénografie

Scénografie byla v minulosti vnímána především jako dekorace s čistě estetickou funkcí. Jejím hlavním účelem bylo umožnit divákovi rozpoznat prostředí, v němž se děj odehrává, a tím vizuálně podpořit autorův záměr. Obvykle se jednalo o malované plátno umístěné v pozadí jeviště, které sloužilo jako statická kulisa. Scénografie tak měla pouze zástupnou funkci a nezasahovala do výstavby inscenace. S rozvojem dramatiky a jevištní estetiky se však její role proměnila. Scénografie již není pouhým pozadím, ale aktivně spoluutváří celkový smysl inscenace. (Pavis, 2003, s. 372.) V současné divadelní praxi by se tedy neměla omezovat pouze na malovanou kulisu, ale měla by být dynamickým a víceúčelovým prvkem, který ovlivňuje průběh představení. (Pavis, 2003, s. 372.)

Richter (2015) popisuje scénografii jako vizuální a prostorovou podobu divadelní inscenace. Zahrnuje realizaci prostoru, kulis, rekvizit, osvětlení, kostýmů, masek, loutek a ostatních vizuálních prvků. Scénografie pomáhá vystavět celou inscenaci do podoby, kterou chce inscenace sdělit a divákovi předat. (Richter, 2015, s. 94.)

1.11.2 Jak vizuální podněty ovlivňují vnímání děje

Scénický prostor ovlivňuje vizuální stránku inscenace a také její celkovou atmosféru. Může vyvolávat dojem otevřenosti nebo naopak působit intimně, stejně tak může být uspořádán přehledně, nebo rozdělen do více samostatných částí. Na vytváření atmosféry a vizuálního dojmu inscenace se podílí osvětlení, které hraje klíčovou roli v budování emocionálního napětí a vedení divákovy pozornosti. Specifické nasvícení scény dokáže evokovat širokou škálu pocitů a emocí – od napětí a tajemství až po radost a uvolnění. Například v inscenaci odehrávající se v pekle bude převládat červené, oranžové nebo tlumené rudé osvětlení, které navodí dojem ohně a tajemného prostředí, zatímco scéna znázorňující nebe bude zalitá modrým, jasným světlem, působícím klidně a étericky. Osvětlení však neslouží jen k podpoře atmosféry, ale také k zdůraznění klíčových prvků na scéně. Pomocí světelného akcentu lze divákovu pozornost zaměřit na důležitou hereckou akci, zatímco zhasnutím nebo utlumením světla lze jiný prvek potlačit či zcela skrýt. (Kulka, 2008.)

Kostým je neodmyslitelnou součástí vizuálního pojetí divadelní inscenace a výrazně ovlivňuje její celkový dojem. Jeho hlavním úkolem je vystihnout charakter postavy/loutky, její osobnost i společenské či kulturní postavení. Zároveň poskytuje divákovi informace o historickém období a prostředí, ve kterém se děj odehrává (Richter, 2015, s. 100). Výrazným znakem divadelního kostýmu je jeho propojení s inscenací. Je součástí výtvarného celku a zároveň funguje jako pohyblivý prvek scénografie, který se přizpůsobuje pohybu postav a jejich projevu (Barthes 1964 in Pavis, 2003, s. 241). V rámci inscenace se kostým vymezuje buď prostřednictvím podobnosti, nebo kontrastu s ostatními kostýmy, a to v oblasti střihu, materiálu, tvaru i barevnosti. Divák v něm rozpoznává znaky spojené s charakterem a jednáním postavy, přičemž kostým se stává nositelem významů, které se prolínají s dalšími složkami inscenace (Pavis, 2003, s. 240).

1.11.3 Loutkové divadlo

Loutkové divadlo a divadlo s loutkou patří k nejčastějším formám divadla pro dětského diváka. Loutka je tedy zásadním scénografickým prvkem. Její podoba by měla odpovídat charakteru postavy, a to jak volbou materiálu a velikosti, tak způsobem pohybu. Je nezbytné, aby byla snadno rozpoznatelná a umožňovala divákům jasně vnímat její význam v kontextu inscenace. Stejně jako ostatní scénografické prvky by neměla být pevně neměnná – například fixně vyjádřený výraz tváře by mohl omezit její schopnost zobrazovat různé emoce. Pro vizuální jednotu inscenace je rovněž důležité, aby všechny loutky odpovídaly společnému stylu a působily jako součást jednoho estetického celku. (Richter, 2015, s. 100-101.)

Loutkové divadlo je v současnosti často spojováno především s dětským publikem, avšak toto vnímání je výsledkem vývoje divadelního umění, nikoli jeho původní funkce. S nástupem racionalismu a technologického pokroku se divadelní tvorba začala více zaměřovat na realistický herecký projev, což vedlo k ústupu loutek z hlavního proudu dramatického umění. Stylizované formy vyjádření, které loutkové divadlo nabízí, se postupně začaly považovat za vhodnější pro dětskou tvorbu, kde se kladl důraz na jednoduchost a srozumitelnost vyprávění.

Dětské publikum si k loutkám vytváří přirozený vztah, a to zejména díky jejich menším rozměrům a stylizovanému vzhledu, který usnadňuje chápání vyprávěného příběhu. Loutky také připomínají hračky, což podporuje dětskou představivost a umožňuje jim vnímat je jako přirozenou součást světa. Richter (2015) upozorňuje, že malé děti zatím nemají plně rozvinutou schopnost vnímat jemné detaily hereckého projevu, a proto je pro ně loutkové divadlo s jeho jasně definovanými pohyby a stylizovaným výrazem snazší na pochopení. Tento aspekt činí loutkové divadlo ideálním nástrojem pro pohádkové inscenace, kde se pracuje spíše s archetypálními postavami než s psychologicky složitými charaktery.

Loutka však není pouhým vizuálním prvkem scény, ale aktivním nositelem dramatického sdělení. Její začlenění do inscenace musí být pečlivě promyšlené, aby odpovídalo inscenačnímu záměru. Pouhé mechanické pohyby nestačí – loutka musí být schopna

skutečně jednat a podílet se na vyprávění příběhu. Proces, při němž se neživý objekt na scéně stává jednající postavou, se označuje jako animace.

V rámci animace dochází často k personifikaci, tedy přisuzování lidských vlastností neživému objektu. Loutka nejen napodobuje lidský pohyb, ale získává i emoce, schopnost myšlení a vyjadřování. Vyšší formou tohoto procesu je antropomorfizace, při níž loutka nejen jedná jako člověk, ale získává i lidský vzhled – například skrze oblečení či umístění do prostředí odpovídajícího reálnému světu. Nicméně samotný pohyb ještě nezaručuje, že se z předmětu stane skutečná loutka ve smyslu divadelního jazyka. Teprve ve chvíli, kdy postava jedná v souladu se svým materiálem a vykazuje vnitřní motivaci směřující k určitému cíli, lze hovořit o plnohodnotném loutkovém vyjádření. Loutka tedy není jen prostředkem k napodobování lidského pohybu, ale aktivně formuje dramatickou situaci a podílí se na vyprávění inscenace. (Richter, 2015, s. 67, 68, 100.).

1.11.4 Pohyb

Pohyb tvoří základní složku divadelního vyjádření a zásadně ovlivňuje, jakým způsobem je inscenace vnímána. Jeho charakter určují faktory, jako jsou rychlost, trajektorie a směr, které společně utvářejí celkový rytmus a dynamiku představení. Prudké a energické pohyby mohou evokovat napětí nebo vzrušení, zatímco pomalejší a plynulé akce často navozují dojem klidu, soustředění či melancholie.

Gestikulace plní v divadelním projevu různé funkce. V některých případech doplňuje a zvýrazňuje slovní projev, jindy přebírá hlavní roli při sdělování významu, například v pantomimě. I nepatrné změny držení těla, pohyb rukou či sklonění hlavy mohou signalizovat určitou emoci nebo postoj postavy. Gesta v divadelním prostoru často vyžadují stylizaci, aby byla jasně čitelná i pro diváky sledující představení z větší vzdálenosti.

V loutkovém divadle je práce s pohybem zásadní, protože loutky nevyužívají mimiku, která by jinak pomáhala vyjadřovat emoce a psychické rozpoložení postav. Výrazná a záměrně stylizovaná gestikulace proto umožňuje jasné a srozumitelné vyjádření dění na scéně. Pro diváka je také důležité, aby jednoznačně rozpoznal, která loutka v daném okamžiku jedná. Toho se dosahuje nejen výrazným pohybem loutek, ale i principem, kdy

loutkoherec směřuje svůj pohled na aktivní loutku. Pokud by pohled odvrátil jinam, publikum by mohlo ztratit přirozené zaměření na děj.

Mimika je klíčová zejména v hereckých stylech zaměřených na psychologické ztvárnění postav, kde se stává nositelem jemných výrazových nuancí. V pantomimě a mimu pak zcela nahrazuje verbální projev. V dětském divadle však mimika obvykle nehraje zásadní roli, protože mladší diváci reagují primárně na pohyb celého těla. Výrazné, rytmické a dynamické akce tak mohou lépe udržet jejich pozornost a přispět ke srozumitelnosti inscenace. (Richter, 2015, s.108-110)

1.12 Dramaturgie a zásady tvorby divadla pro děti

Jak bylo uvedeno v předchozí kapitole, divadelní inscenace je složitým uměleckým celkem, jehož výsledná podoba závisí na promyšleném propojení jednotlivých složek. Významnou roli v tomto procesu hraje dramaturg, jehož úkolem je nejen výběr a úprava dramatických textů, ale také zajištění soudržnosti inscenace a její přiměřenosti cílovému publiku.

Dramaturg sestavuje dramaturgický plán, který reflektuje aktuální společenské dění i specifické potřeby dětského diváka. Při výběru témat se zaměřuje na jejich srozumitelnost, hodnotový přesah a schopnost oslovit danou věkovou skupinu. Dramaturg tedy vybírá vhodné náměty a také přizpůsobuje jazykovou i kompoziční stránku inscenace tak, aby odpovídala chápání a vnímání dětí (Váňová, 2023).

Podle Pavisova slovníku se dramaturg definuje jako literární a divadelní poradce, který spolupracuje s režisérem i celým inscenačním týmem a nese odpovědnost za obsahovou stránku představení (Pavis, 2003, s. 131). Richter pak dramaturga popisuje jako autora výsledného textového podkladu, jehož úkolem je nejen adaptace dramatických děl pro dětského diváka, ale také volba inscenačního stylu a dominantních divadelních složek – ať už se jedná o činohru, hudební divadlo či loutkovou inscenaci (Richter, 2015, s. 64). Dramaturg tak zaujímá jak roli koncepčního tvůrce, tak i kritického pozorovatele v průběhu zkoušek. Jeho cílem je zajistit, aby inscenace zůstala soudržná a divácky přístupná, přičemž zároveň usměrňuje režisérskou interpretaci. Pavlovský jej proto označuje za most mezi literárním textem a jeho jevištním ztvárněním (Pavlovský, 2024).

1.13 Zásadní aspekty divadla pro děti

Kvalitní divadelní inscenace pro děti by měla být pečlivě přizpůsobena jejich vnímání, zkušenostem i potřebám. V rámci dramaturgického plánování je proto nutné brát v úvahu několik aspektů. (Sobková et al., 2023) uvádějí tyto:

- *Obsah* – Téma a dějová linka by měly být blízké dětským zájmům a odpovídat jejich chápání světa.
- *Srozumitelnost* – Příběh by měl být jasně strukturovaný a sdělení jednoznačné, aby děti mohly snadno sledovat děj a rozumět mu.
- *Citlivost* – Inscenace by měla respektovat emocionální vnímání dětí, vyhýbat se traumatizujícím motivům či příliš složitým závěrům.
- *Kompozice* – Dynamika představení by měla odpovídat dětské pozornosti, aby si udrželo jejich zájem po celou dobu trvání.
- *Rytmus* – Děj by měl být plynulý, bez zbytečných prodlev či rušivých prvků, které by mohly narušit divácký zážitek.
- *Žánr* – Volba dramatického stylu by měla odpovídat schopnosti dětí daný žánr vnímat a interpretovat. (Sobková et al., 2023).

Každý z těchto aspektů ovlivňuje, jakým způsobem divadelní představení působí na dětského diváka – zda jej zaujme, nabídne mu nové podněty k přemýšlení a přispěje k jeho vnímání světa. Promyšlená dramaturgie určuje, nakolik bude inscenace pro děti srozumitelná, podnětná a esteticky propracovaná.

1.14 Význam a funkce divadla v kontextu předškolního vzdělávání

Divadelní představení je tvořeno různými složkami, které společně utvářejí jeho celkový charakter a ovlivňují divácký zážitek. Kromě vizuální a auditivní podoby inscenace, která byla rozebrána v předchozí kapitole, lze divadlo vnímat také z hlediska jeho výchovného, vzdělávacího a estetického přínosu.

Tato kapitola se zaměřuje na jednotlivé funkce divadla, tak jak je definoval Richter a sleduje jejich možné propojení s cíli předškolního vzdělávání, které stanovuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

V této kapitole vycházím z verze Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání platné v době psaní bakalářské práce, tedy z aktualizovaného znění z 9/2021 (MŠMT, 2021).

Richter (2015) definuje funkce divadla na:

- Estetickou
- Poznávací, zobrazivou
- Apelativní, konativní a výchovnou
- Formativně společenskou
- Expresivní, vyjadřovací
- Oddechovou, rekreativní, zábavnou.

Funkce divadla zasahují do různých aspektů dětského vývoje, přičemž jejich význam lze reflektovat i v kontextu předškolního vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání akcentuje rozvoj poznávacích schopností, emoční inteligence, sociálních vztahů i estetického vnímání, což odpovídá jednotlivým funkcím divadla. Následující část textu se proto zaměřuje na to, jak divadlo přispívá k naplňování vzdělávacích cílů RVP PV a které konkrétní oblasti předškolního vzdělávání podporuje.

1.14.1 Funkce estetická

Pro estetický vývoj dítěte je velmi důležité rodinné prostředí. Pokud vyrůstá v prostředí, kde rodiče mají pozitivní vztah k umění – čtou literaturu, poslouchají hudbu, navštěvují divadlo a vnímají kulturu jako přirozenou a obohacující součást života – dítě si přirozeně rozvíjí estetické cítění a formuje si vkus. (Mišurcová, 1971).

Dětské divadlo má výraznou estetickou funkci, která pomáhá dětem vnímat krásu, harmonii i kontrasty v uměleckém projevu. Divadelní představení nemusí být normativně

krásné, ale vždy pracuje s estetickými principy, které formují dětskou citlivost vůči umění. Estetická funkce divadla neznamená pouze líbivost – cílem není vytvořit prvoplánově příjemný zážitek, ale rozvíjet dětské vnímání uměleckých hodnot. (Richter, 2015)

Tato rovina nespočívá pouze v tom, co je na scéně znázorněno, ale také v tom, jakým způsobem je to provedeno. Nejde o pouhé realistické zobrazení, ale o uměleckou interpretaci, která realitu přetváří a zasazuje ji do širšího kontextu vnímání krásy a ošklivosti – jejichž hranice jsou subjektivní a obtížně definovatelné (Valenta, 2008, s. 42). I inscenace, které pracují s ošklivostí nebo disharmonií, mohou mít estetický význam, pokud pomáhají dětem objevovat hlubší souvislosti. Důležitým aspektem je také hranice mezi uměním a kýčem. Dítě ještě nemá plně vyvinutou schopnost rozlišovat mezi skutečnou uměleckou hodnotou a pouhou líbivostí, a proto je důležité, aby dětské divadlo neskouzlo k povrchním efektům bez hlubšího obsahu. Kýč není otázkou technického provedení, ale záměru – pokud se divadlo snaží jen podbízet a zapomíná na umělecký přesah, ztrácí svou hodnotu. V současné době se hranice mezi kýčem a uměním často stírají, a to i vlivem relativizace vkusu. Dětské divadlo by mělo přispívat k estetickému vnímání dětí a podněcovat jejich citlivost k umění. Místo pouhého důrazu na líbivost by mělo vést k hlubšímu porozumění uměleckému vyjádření a jeho hodnotě (Richter, 2015, s. 9.)

Význam estetické funkce divadla se odráží i v koncepci předškolního vzdělávání, kde se klade důraz na rozvoj vnímání umění a kultury jako přirozené součásti dětského poznávání světa. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021) zahrnuje prvky, které s estetickou funkcí divadla podporuje.

„Dítě a jeho psychika „

„Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace“

- *„Posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apodob.)“*
- *„Vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení“ (MŠMT, 2021, s. 19.)*

„Sebepojetí, city, vůle“

- *„Rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit“*
- *„Rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, citění a prožívání“ (MŠMT, 2021, s. 21.)*

„Dítě a ten druhý“

- *„Rozvoj prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apodob.)“ (MŠMT, 2021, s. 23.)*

„Dítě a společnost“

- *„Vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat“*
- *„Rozvoj společenského i estetického vkusu“ (MŠMT, 2021, s. 25.)*

„Dítě a svět“

- *„Rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách“*
- *„Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí“ (MŠMT, 2021, s. 28.)*

1.14.2 Funkce poznávací a zobrazivá

Tato funkce umožňuje dětem získávat nové poznatky o světě a porozumět mezilidským vztahům prostřednictvím divadla. Jeho cílem je rozvíjet představivost, přinášet nové podněty a otevírat jiné pohledy na realitu. Divadelní představení by mělo inspirovat k objevování, překvapovat a podněcovat k zamyšlení. Pokud se však zaměřuje pouze na líbivou formu bez hlubšího obsahu a nepřináší dětem nové impulzy, zůstává pouze povrchním zobrazením známé reality a postrádá skutečnou hodnotu. (Richter, 2015)

V interpersonální oblasti „*Dítě a jeho psychika*“ podporuje formativně společenská funkce tyto dílčí vzdělávací cíle:

- „*Rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie*“ (MŠMT, 2021, s. 19.)

1.14.3 Funkce apelativní, konativní a výchovná

Tato funkce divadla přispívá k rozvoji morálního uvědomění a sociálního porozumění. Podporuje empatii, učí děti vnímat svět z různých perspektiv a pomáhá jim osvojit si základní hodnoty a normy společenského soužití (Richter, 2015).

Tedy rozvíjí „*sociální a personální kompetenci*.“ (MŠMT, 2021, s. 12.)

V sociálně-kulturní oblasti „*Dítě a společnost*“ podporuje tyto dílčí vzdělávací cíle:

- „*Vytváření povědomí o mezilidských morálních hodnotách*“
- „*Poznávání pravidel společného soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí*“
- „*Rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané.*“ (MŠMT, 2021, s. 25.)

1.14.4 Funkce formativně společenská

Tato funkce podporuje schopnost začlenit se do skupiny, rozvíjí spolupráci s ostatními, vede k respektu a komunikaci a podněcuje pocit sounáležitosti. (Richter, 2015)

V interpersonální oblasti *„Dítě a ten druhý“* podporuje tyto dílčí vzdělávací cíle:

- *„Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému“*
- *„Osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navozování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem“*
- *„Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apodob.)“*
- *„Rozvoj kooperativních dovedností“*
- *„Vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apodob.)“* (MŠMT, 2021, s. 23)

1.14.5 Funkce expresivní a vyjadřovací

Tato funkce umožňuje hercům vyjádřit své pocity a postoje k realitě, čímž přispívá k autenticitě představení. Aby inscenace skutečně komunikovala s divákem, musí odrážet upřímný postoj tvůrce, který svou osobností zaručuje pravdivost sdělení. Nelze přesvědčivě zprostředkovat myšlenku či emoci, pokud s ní herec upřímně nesouzní-jeho projev by pak působil neupřímně a postrádal by sílu oslovit publikum. Pokud je divadelní představení pro děti autentické a naplňuje funkci expresivní a vyjadřovací, vytváří tak prostor, který dětem umožní vyjádřit své emoce a rozvíjet fantazii. (Richter, 2015)

V sociálně-kulturní oblasti *„Dítě a společnost“* podporuje tyto dílčí vzdělávací cíle:

- *„Rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny“*
- *„Vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat.“* (MŠMT, 2021, s. 25)

1.14.6 Funkce oddechová, rekreativní a zábavná

Jak již samotný název napovídá, tato funkce divadla se soustředí na vytváření příjemného a radostného zážitku, který dětem poskytuje odreagování a uvolnění. Hedonistická funkce je klíčová pro upoutání pozornosti a umožňuje dětem plně se ponořit do děje. Pokud se divadlo stane zdrojem radosti, usnadňuje tím i naplnění dalších funkcí. (Richter, 2015)

V psychologické oblasti *Dítě a jeho psychika* podporuje tyto dílčí vzdělávací cíle:

- *rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie*
- *posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)*
- *rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání.* (MŠMT, 2021, s. 19)

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je analyzovat, jak děti předškolního věku vnímají a hodnotí divadelní představení s ohledem na jednotlivé divadelní složky a jak tyto složky ovlivňují jejich celkový rozvoj. Výzkum se zaměřuje na to, jak děti interpretují a verbalizují své zážitky z divadla a jak jsou tyto zážitky ovlivněny různou úrovní kvality inscenací. Výsledky mohou přispět k pochopení, jaká divadelní představení dětem skutečně přinášejí hodnotný kulturní zážitek, podporují jejich estetické, sociální, emocionální i poznávací dovednosti, a která naopak zůstávají pouze povrchní podívanou bez hlubšího významu. Získané poznatky mohou být užitečné pedagogům při výběru divadelních představení do mateřských škol, ale také rodičům a dalším dospělým, kteří chtějí dětem zprostředkovat kvalitní kulturní zážitky a esteticky je rozvíjet.

2.2 Výzkumné otázky

1. Které složky divadelního představení nejvíce ovlivňují způsob, jakým děti předškolního věku vnímají a prožívají divadlo?
2. Jak se u dětí liší prožívání, porozumění a rozvoj fantazie při sledování kvalitních a méně kvalitních divadelních inscenací?
3. Jak kvalitní divadelní představení přispívají k emocionálnímu a sociálnímu rozvoji dětí a jak se v tomto ohledu liší od méně kvalitních inscenací?

První výzkumná otázka měla za cíl zjistit, jaké divadelní složky děti nejvíce vnímají a jak na ně tyto složky působí. Záměrem bylo pochopit, které aspekty inscenace skutečně upoutají jejich pozornost a jaký význam jim děti prisuzují, ať už vědomě, nebo skrze své prožívání.

Druhá výzkumná otázka směřovala k porovnání reakcí dětí na divadelní představení různé kvality. Cílem bylo zjistit, zda a jak děti jinak prožívají představení, která naplňují

znaky kvalitního divadla, oproti těm, která působí spíše povrchně. Důraz byl kladen na vnímání děje, fantazijní zapojení a porozumění příběhu.

Třetí výzkumná otázka měla za cíl prozkoumat, jak divadelní zážitek přispívá k emocionálnímu a sociálnímu rozvoji dětí. Výzkum se zaměřil na to, zda děti reagují jinak na kvalitní a méně kvalitní inscenace například ve vztahu k postavám, emocím nebo mezilidským tématům, která byla v představení zastoupena.

2.3 Metodologie výzkumu

V rámci výzkumného šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo hlubší porozumění subjektivní zkušenosti dítěte. Vzhledem k zaměření na vnitřní prožívání dětí při sledování divadelních představení a způsob, jak o svém zážitku dokážou mluvit, jsem zvolila fenomenologický výzkumný přístup.

Fenomenologické zkoumání se soustředí na významy, které účastníci přisuzují konkrétní prožité zkušenosti, a na odhalení jejich esencí – tedy podstatných znaků daného fenoménu. Jak uvádí Hendl (2005, s. 128), „*hlavním cílem fenomenologického zkoumání je popsat a analyzovat prožitou zkušenost se specifickým fenoménem, kterou má určitý jedinec nebo skupina jedinců.*“ V mém výzkumu je tímto fenoménem divadelní zážitek dítěte předškolního věku.

Tento přístup se ukázal jako vhodný vzhledem k věkové skupině respondentů, u níž se mnohé odehrává na úrovni emocí, představivosti a spontánních reakcí. Fenomenologie navíc umožňuje přiblížit se tomu, jaký význam děti divadelnímu zážitku skutečně přisuzují, aniž bych do jejich výpovědí vkládala své představy.

Během výzkumu jsem se řídila třemi základními principy fenomenologického přístupu tak, jak je popisuje Spinelli (in Gulová & Šíp, 2013):

- Epoché (uzávorkování předsudků) – během rozhovorů i pozorování jsem se snažila odložit vlastní názory na kvalitu představení a vnímat výpovědi dětí bez předsudků.
- Deskripce – mým cílem bylo věrně zaznamenat dětské zkušenosti a jejich vyjádření, bez okamžité interpretace.

- Horizontalizace – všechny odpovědi byly vnímány jako rovnocenné, bez předem stanovené hierarchie důležitosti.

Analýza výpovědí probíhala s důrazem na nalezení významových struktur a témat, které se v dětských výrocích opakovaly nebo které ukazovaly na hlubší prožitek. Jak doplňuje Hendl (2005, s. 129), v rámci fenomenologické analýzy se výzkumník snaží „*extrahovat esenci prožité zkušenosti tak, aby ji bylo možné komunikovat*“. V mém případě šlo o zachycení toho, co děti skutečně prožily během sledování inscenací – tedy jak se jich dotkly jednotlivé složky představení, jak o nich přemýšlely a jak si je interpretovaly.

Výsledná analýza si klade za cíl zprostředkovat čtenáři vhled do světa dětského diváka – tak, aby zazněly autentické výpovědi, ale zároveň se ukázaly hlubší významové vzorce, které v rozhovorech vyvstávají.

2.4 Metody sběru dat

Pro účely výzkumného šetření byly zvoleny dvě metody sběru dat – polostrukturovaný rozhovor a zúčastněné pozorování. Výzkumný vzorek tvořily tři děti ve věku 5 až 6 let. Rodiče všech respondentů poskytli předem písemný souhlas s účastí svých dětí ve výzkumu a se zvukovým zaznamenáním rozhovorů.

Polostrukturované rozhovory probíhaly po skončení každého představení a byly vedeny individuálně. Otázky byly formulovány s ohledem na jazykovou a kognitivní úroveň dětí. Rozhovory byly zvukově zaznamenány a následně transkribovány. Kompletní znění otázek je uvedeno v příloze č. 1.

Zúčastněné pozorování probíhalo během samotných představení. Zachyceny byly zejména projevy dětí jako soustředění, smích, úlek, komentáře, ztráta pozornosti či neklid.

2.5 Realizace výzkumu

Výzkumné šetření bylo realizováno v soukromé mateřské škole v Praze, kde působím jako učitelka. Do výzkumu bylo zařazeno šest divadelních představení – tři inscenace kvalitní a tři představení běžně nabízená mateřským školám, avšak nevyhovující kritériím kvalitního divadla pro děti. Výběr kvalitních divadelních inscenací vycházel z odborných

kritérii uvedených v teoretické části práce, dále z rozhovoru Michaely Váňové a Janka Lesáka „*Jak poznat kvalitní divadlo pro děti? Musí bavit i vás*“, zveřejněného na platformě YouTube, a také z mých vlastních zkušeností získaných během studia na Vyšší odborné škole herecké a několikaleté herecké praxe v inscenacích pro děti, ať už v divadle nebo při hostování v mateřských školách. Zbývající tři inscenace byly vybrány z nabídky divadel, která často vystupují v mateřských školách. Před jejich zařazením do výzkumu jsem se seznámila s obsahem jejich webových stránek a zhlédla dostupné videozáznamy z představení, které napovídaly, že inscenace nenaplnují základní principy kvalitního divadla pro děti s ohledem na výtvarné zpracování, herecký projev nebo přiměřenost obsahu věku dětského publika.

Kvalitní představení:

- Divadlo Buřt – *V kruhu Austrálie*
- Divadlo KAKÁ – *Morena*
- Divadlo Nosálci – *Ronja, dcera loupežníka*

Méně kvalitní představení:

- Divadlo Úsměv – *O Koblížkovi*
- Dobře naladěné divadlo – *Princezna čokoláda*
- Gábina a Katka – *Živly*

Současně probíhalo zúčastněné pozorování dětí během představení, při kterém byly zaznamenávány jejich reakce a projevy související s vnímáním divadelní inscenace.

2.6 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvořily tři děti ve věku 5 až 6 let, dvě dívky a jeden chlapec. Výzkum byl realizován v prostředí třídy, kterou děti dobře znají a v níž se cítí bezpečně.

Při výběru respondentů byla zohledněna pravidelná docházka, která umožnila účast na všech sledovaných divadelních představeních. Dalším kritériem byla schopnost verbálně vyjadřovat své dojmy, postoje a názory odpovídající vývojové úrovni dětí předškolního

věku. Důraz byl kladen také na ochotu vstupovat do rozhovoru a sdílet vlastní prožitek včetně negativních či nejistých emocí. Výběr byl záměrný a reflektoval snahu o zařazení dětí s odlišným temperamentem a komunikačními návyky. Cílem nebylo vytvořit reprezentativní vzorek, ale zachytit rozmanitost v individuálním prožívání divadelního zážitku. Všichni respondenti byli do výzkumu zařazeni na základě informovaného souhlasu zákonných zástupců.

- Respondentka č.1 je šestiletá dívka, temperamentní a výrazná osobnost. Ve skupině působí jako přirozený mluvčí, je velmi komunikativní a sebejistá. Nebojí se sdílet svůj upřímný názor a aktivně se zapojuje do dění.
- Respondent č.2 je pětiletý chlapec klidnější povahy, který působí rozvážně a přemýšlivě. Je vnímavý, zvědavý a často si všímá detailů. V sociálním kontaktu působí přirozeně a s jistou dávkou humoru.
- Respondentka č.3 je pětiletá dívka s tišším projevem. V nových situacích bývá zdrženlivější, ale v bezpečném prostředí dokáže citlivě vyjadřovat své myšlenky. Je vnímavá, klidná a spíše introspektivní.

2.7 Analýza výzkumných dat

Tato kapitola je zaměřena na analýzu výpovědí jednotlivých dětí, které se účastnily výzkumného šetření. V souladu s fenomenologickým přístupem je pozornost věnována tomu, jak každé dítě vnímalo divadelní inscenace, jak o nich přemýšlelo a jaký význam jim přisuzovalo. Vzhledem k tomu, že všechny děti zhlédly stejná představení, umožňuje struktura analýzy podle jednotlivých respondentů sledovat jejich individuální přístup k zážitku, jazykové vyjádření i emocionální odezvu.

Analýza probíhala pomocí tematické analýzy. Nejprve jsem se seznámila s obsahem přepsaných rozhovorů, následovalo vytváření počátečních kódů a identifikace opakujících se témat. Na základě tohoto postupu byly vymezeny tematické oblasti, které odrážejí významové celky objevující se v dětských výpovědích. Struktura každé části věnované jednomu respondentovi tak vychází z těchto tří oblastí:

1. Pochopení významu inscenace
2. Emocionální a fantazijní reakce
3. Vnímání scénografie a hudební složky

Součástí analýzy jsou i přímé citace dětí, které ilustrují jejich subjektivní zkušenost. Výpovědi jsou analyzovány s ohledem na jejich sémantický i symbolický význam, bez hodnotících soudů, v duchu snahy porozumět tomu, co jednotlivé jevy znamenaly právě pro dané dítě. V závěru kapitoly je zařazeno shrnutí, které propojuje individuální perspektivy a hledá společné významové linie napříč celým výzkumným vzorkem.

2.8 Anotace a popis divadelních inscenací

Následující popis každé inscenace vychází z oficiální anotace souboru a z mé vlastní zkušenosti po jejím zhlédnutí.

2.8.1 Inscenace Morena (Divadlo KAKÁ)

Hudební loutkové představení inspirované lidovou tradicí vynášení Moreny tematizuje přechod mezi zimou a jarem prostřednictvím příběhu o Moreně, která se nechce nechat vynést ze vsi. Naopak – místo aby odešla, začíná růst, nabývá na síle a hrozí, že jaro vůbec nepříjde. Inscenace využívá postupného zvětšování loutky Moreny a kontrastu mezi ní a postavou Májíčka. Zásadní roli hraje hudba, zpěv tradičních jarních písní a aktivní zapojení dětí, které mají Morenu nakonec přece jen vyprovodit ze vsi. Představení pracuje s tématy života a smrti, přírodních cyklů i lidských emocí a zprostředkovává je dětem přístupnou, místy humornou formou.

2.8.2 Inscenace Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)

Loutkové představení inspirované knihou Astrid Lindgrenové přináší příběh Ronji, dívky vyrůstající uprostřed lesa, který je v této adaptaci zaplněn odpadky. Inscenace tematizuje nejen dospívání, vztahy a odvahu, ale nese i ekologický přesah – upozorňuje na vliv člověka na přírodu. Prostřednictvím atmosférického vyobrazení lesa a výroků hlavní hrdinky, jako je „Svět byl takový, až člověk ztrácel dech...“ pomáhá dětem vnímat krásu

a hodnotu přírodního prostředí. V inscenaci se střídá jemný humor s napětím a silným vizuálním ztvárněním. Významnou roli hraje hudba a výrazná scénografie.

2.8.3 Inscenace V kruhu Austrálie (Divadlo Buřt)

Představení se odehrává v kruhu – symbolickém prostoru, který od pradávna sloužil ke společnému sdílení příběhů, rozhodování a oslavám. Inscenace přibližuje dětem mytologii australských domorodců skrze vyprávění o vzniku světa, původu klokanů, významu bílé barvy na těle Aboridžinců a legendě o duhovém hadovi Tigune. Hlavním hudebním prvkem je didgeridoo, jehož zvuk utváří atmosféru celého představení a děti se s tímto nástrojem mohou seznámit i prakticky. Výrazným rysem inscenace je její rytmizace, práce s pohybem v prostoru a aktivní zapojení dětského publika. Představení vede děti k zájmu o jiné kultury a probouzí imaginaci skrze poetický jazyk i hudbu.

2.8.4 Princezna Čokoláda (Velmi dobře nalažené divadlo)

Činoherní pohádka s výchovným přesahem vypráví příběh princezny, která odmítá běžné jídlo a konzumuje výhradně sladkosti, zejména čokoládu. Jak uvádí anotace na webových stránkách souboru, princeznu následkem toho „*bolí bříško, zoubky a je bledá*“. V ději se objevuje moudrý čaroděj, který jí poradí, jak začít jíst zdravě, a díky změně stravování princezna znovu získá zdraví a krásu.

Představení využívá jednoduchou výpravu – tři barevné látky zavěšené na konstrukci připomínající „štendr“ slouží jako jediné pozadí. Výraznou postavou je komicky stylizovaný šašek, který propojuje jednotlivé části příběhu a přímo oslovuje publikum. Děj je vystaven jednoduše a srozumitelně, s důrazem na morální ponaučení. Hlavním cílem inscenace je zábavnou formou upozornit děti na důležitost zdravého stravování. Divadelní prostředky jsou využívány převážně funkčně a ilustrativně.

2.8.5 Inscenace O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)

Maňásková inscenace klasické pohádky vypráví příběh o koblížkovi, který se odkutálí z okna a vydává se na dobrodružnou cestu lesem. Potkává různá zvířata, až nakonec končí v

tlamě mazané lišky. Představení je uváděno postavou šaška, který navazuje kontakt s dětským publikem pomocí otázek „*Těšíte se na divadlo?*“

Inscenace se odehrává v přenosném loutkovém divadélku s látkovými kulisami, které se během představení několikrát mění. Výrazným prvkem scény je velké logo „Divadlo Úsměv – divadelní agentura Ludmily Frištenské“, umístěné na horním čele scény, které vizuálně dominuje nad samotnou scénografií.

Herecký projev je veden zdrobnělým, infantilním jazykem, postavy často komentují své vlastní jednání („ted’ se rozhlédnu“, „podrbu se na nose“). Dále hojně využívá prvky situačního humoru (kýchnutí, zakopnutí). V úvodu zaznívá znělka divadla, která však s pohádkou přímo nesouvisí. Inscenace staví především na tradičním podání a jednoduché interakci s publikem.

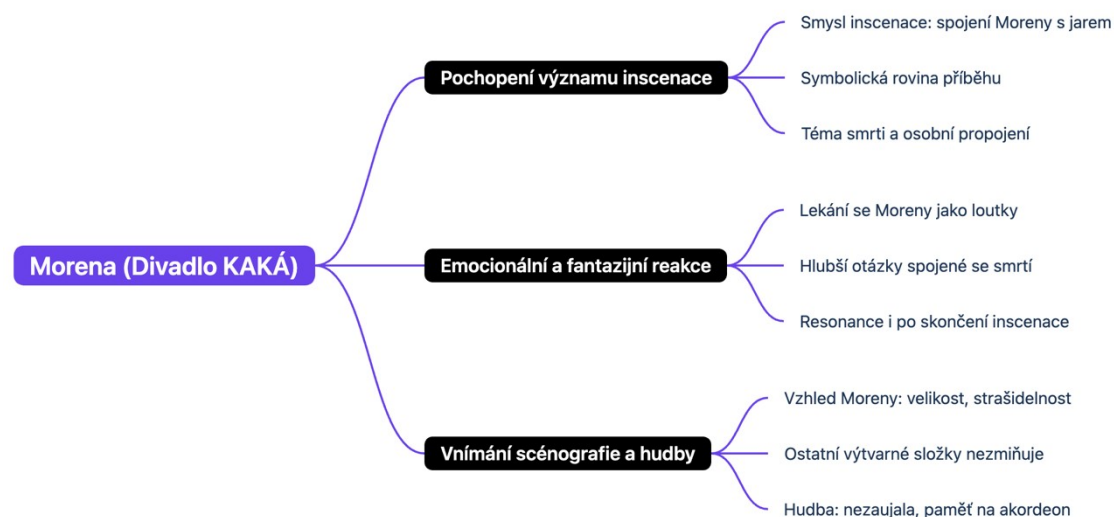
2.8.6 Inscenace Živly (Gábina a Katka)

Představení zpracovává téma čtyř základních živlů – ohně, vody, země a vzduchu – prostřednictvím příběhu o rozbité misce z hlíny, kterou se postavy Ohniváček a Mračisko snaží slepit. Děj vrcholí příchodem Skalničky a Voděnky, jež vnášejí do situace řešení. Jak uvádějí autorky v anotaci, inscenace má děti seznámit s vlastnostmi jednotlivých živlů, podnítit zamyšlení nad konfliktem a rozvíjet jazykové dovednosti prostřednictvím bohaté slovní zásoby. Výraznou roli zde hraje hudební složka – autorské písně jsou interpretovány živě za doprovodu kytary a kontrabasů.

Přestože soubor prezentuje inscenaci jako divadlo, celkové vyznění odpovídá spíše hudebnímu vystoupení s divadelními prvky. Hudební část je silná, dobře vystavěná a schopná zaujmout dětského i dospělého diváka. Naopak herecké ztvárnění působí amatérsky – interpretky neovládají základní herecké principy ani techniku vedení loutky, jejich projev postrádá přesvědčivost a divadelní výraz. Pokud bychom představení hodnotili jako divadelní inscenaci, je z hlediska hereckého řemesla velmi slabé. Jako koncert s dramatickými vstupy však působí sympaticky a nese edukační hodnotu zejména v oblasti hudební a jazykové.

2.9 Respondent č. 1

2.9.1 Inscenace: Morena (Divadlo KAKÁ)



Z odpovědi na první otázku „O čem divadlo bylo“ lze usoudit, že porozuměla hlavnímu tématu inscenace a zároveň rozumí i symbolice, kterou postava Moreny představuje v souvislosti s lidovou tradicí a příchodem jara.

„O Moreně, že tam byla ta Morena, a ona byla ze začátku taková malá a pak se zvětšila a byla fakt velká a pak to všechno bylo o tom jaru...“

Pochopení děje a jeho přesahu lze sledovat také v odpovědi na otázku, zda bylo něco, čemu nerozuměla. I když respondentka uvedla, že určitému momentu nerozuměla, nejednalo se o neporozumění smyslu inscenace jako celku. Naopak z její výpovědi je patrné, že ji inscenace přivedla k hlubšímu zamyšlení nad otázkami smrti a koloběhu života. Tento moment zároveň mně, jako učitelce, nabízí vhled do témat, která jsou pro dítě i jeho vrstevníky aktuální a podnětná.

„Já nerozumím tomu, jak to udělala, že oživila tu lišku a toho jelena. Asi by obživila i lidi, ale vypadali by jako normální kosti. My si třeba s Lizzi povídáme na procházce o smrti a o takových věcech a třeba i o zabijačkách.“

Emocionálně respondentka uvádí v celkovém kontextu rozhovoru strach z Moreny – jako výrazné loutky, ale zároveň i strach či zvědavost směrem k tématu smrti, které Morena

symbolizuje. Z následující otázky je patrné, že inscenace vyvolala hlubší zamyšlení a přesáhla rámec samotného divadelního zážitku.

„Míšo a když někde nějaký zvíře umře, třeba medvěd, kdyby sežral nějaký zvíře, tak se pak narodí nový zvíře, a to zvíře nový bude nějak nahrazovat jako tamto? Za to druhý zvíře?“

Nejvýraznějším scénografickým prvkem byla různá velikost loutky Moreny. Na otázku *„Co se ti na představení nejvíc líbilo a proč?“* respondentka odpověděla:

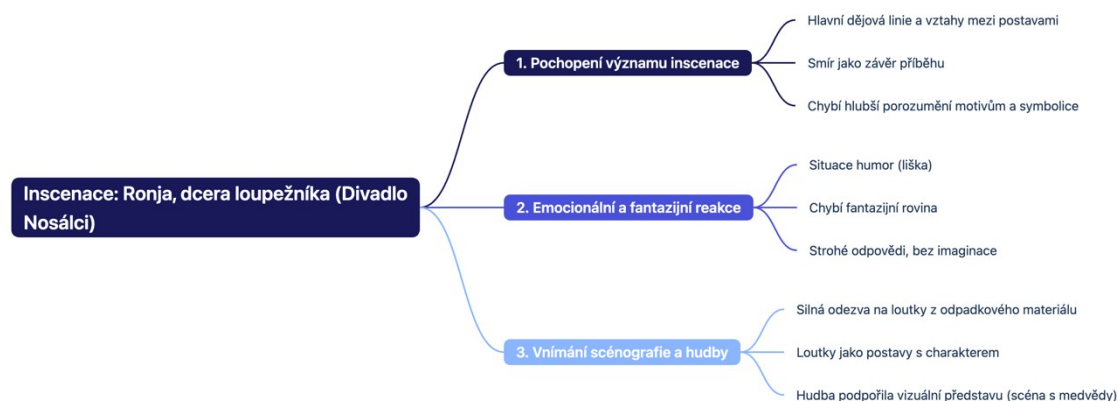
„Mně se líbila ta Morena obrovská, protože byla hrozně strašidelná.“

Vzhledem k tomu, že záměrem inscenace bylo ztělesnit postavu Moreny jako symbol smrti, která má působit znepokojivě, ale zároveň jde o představení pro děti, které musí udržet určité vzrušení ze strachu – ale ne příliš – lze říct, že tento scénografický prvek na diváka zafungoval přesně tak, jak měl. Ostatní scénografické složky se v odpovědích neobjevují a lze je tedy chápat spíše jako doplňkové.

Co se týče hudby, respondentka uvedla, že se jí líbily *„všechny písničky“*, konkrétně však zmiňuje pouze hru na akordeon. Vzhledem k tomu, že se ve školce v předchozím období probíraly hudební nástroje, je možné, že tuto část výpovědi lze chápat jako snahu pojmenovat známý nástroj a prokázat vlastní znalost – spíše než jako reflexi hudební složky představení.

Na základě výpovědi respondentky č. 1 lze říci, že inscenace Morena v ní zanechala silný dojem a stala se pro ni významným zážitkem – jak po stránce obsahové, tak emocionální.

2.9.2 Inscenace: Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)



Z výpovědi respondentky č. 1 vyplývá, že ději inscenace porozuměla na základní rovině. V odpovědi na otázku, o čem představení bylo, uvedla:

„O Ronje, že se chtěla kamarádit s tím klukem a tomu tátovi se to nelíbilo, ani tomu druhému, a tak spolu utekli a pak se usmířili a mohli spolu kamarádit.“

Respondentka zachytila hlavní dějovou linii a vztahový konflikt mezi postavami, rozpoznala smír jako závěr příběhu. Neprojevila však hlubší porozumění motivům postav ani symbolice. Ronju zmiňuje jako oblíbenou postavu, ale bez bližšího vysvětlení.

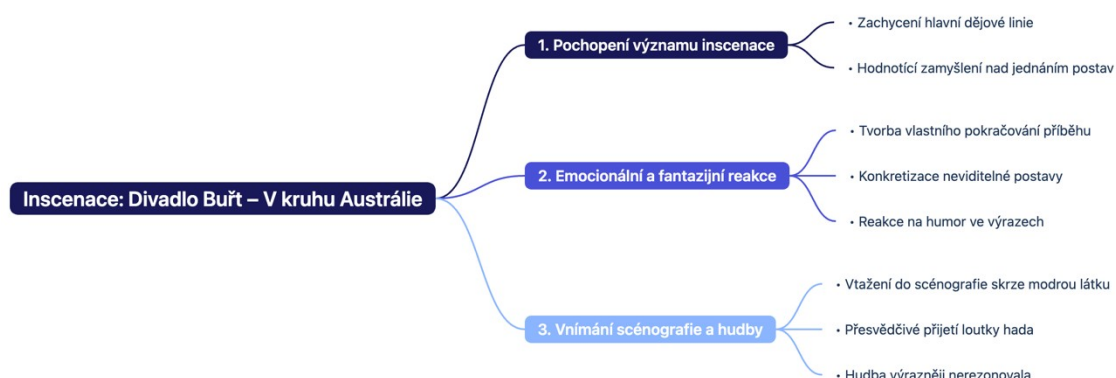
Fantazijní rovina se v odpovědích respondentky neobjevuje. Nevznikají žádné otázky ani úvahy, které by svědčily o hlubším imaginativním zapojení. Odpovědi jsou v tomto ohledu spíše strohé a uzavřené.

Z celé inscenace respondentku nejvíce zaujala výtvarná stránka, konkrétně loutky vytvořené z odpadkových materiálů. V odpovědi uvádí, že se jí líbily *„ty loutky, jak byly jako z odpadků“*. Z její výpovědi je patrné, že loutky nevnímala jako pohybující se předměty, ale jako postavy s vlastním charakterem a významem – mimo jiné proto, že o jedné z nich mluvila jako o potenciálním kamarádovi: *„hlavně nejvíc s tím králem z krabice od mlíka, protože byl spravedlivej takovej k tý Ronje, k tomu klukovi“*. Lze tedy předpokládat, že herecké vedení postav bylo pro ni přesvědčivé a umožnilo jí navázat vztah k loutkám jako k nositelům příběhu.

Na otázku týkající se hudby respondentka uvedla konkrétní moment, kdy se hudba v představení objevila, a popsala, jaký v ní vyvolala pocit: *„ta jak vylezali ti medvědi, ta byla super, to jsem jako fakt viděla, jak lezou ty medvědi.“* Hudební složka v tomto případě mohla přispět k posílení imaginace – na základě sluchového vjemu si dokázala vytvořit jasnou představu konkrétní situace.

Celkově lze říci, že inscenace byla pro respondentku především výtvarným zážitkem, který si spojila s výraznými postavami. Obsahově na ni působila méně výrazně, chyběl hlubší symbolický přesah i fantazijní zapojení.

2.9.3 Inscenace: Divadlo Buřt – V kruhu Austrálie



Respondentka popsala děj inscenace jako příběh „o klukách, který neposlouchali toho náčelníka, a tak je za to přeměnil had ve skálu“. Pojmenovává tak základní dějovou osu a vyjadřuje hlavní myšlenku představení. Nepopisuje pouze sled událostí, ale zamýšlí se nad příběhem jako nad celkem.

V odpovědi na otázku, čemu nerozuměla, respondentka nevyjadřuje neporozumění samotnému ději ani srozumitelnosti inscenace. „No, že ten had byl moc jako takovej přísněj na ty kluky [...] si chtěli asi jenom hrát a on je prostě proměnil už jako napořád prostě.“ Vyjádřením pochybnosti o přísnosti hada naznačuje, že se nad příběhem zamýšlí hodnotícím způsobem. Nepozastavuje se nad tím, co se stalo, ale zda bylo jednání postavy spravedlivé.

Rozvoj fantazie lze sledovat napříč odpověďmi respondentky. Na otázku, zda by chtěla, aby bylo představení kratší nebo delší, uvedla: „Bylo tak akorát, ale kdyby bylo dloužejší, tak by zase třeba mohl někdo odčarovat ty kluky.“ Na tuto představu navazuje i její odpověď na otázku, co by v představení změnila: „že by je ten náčelník šel zachránit a oni by se pak proměnili z té skály a šli by s nim zpátky do té vesnice.“ V obou případech vytváří vlastní pokračování příběhu a nahrazuje tragický konec pozitivním řešením, které odpovídá její představě spravedlnosti.

Za zmínku stojí i popis postavy klokánka: „Ten malej klokánek, protože mu hezky maminka vyprávěla pohádku, jako jemu, ten byl tak krásnej.“ Klokánek se v inscenaci

fyzicky nevyskytoval, byl imaginárně ztvárněn hercem. Respondentka si ho však zkonkretizovala a vnímala ho jako skutečnou postavu, přičemž si na základě hereckého jednání dokázala vytvořit i jeho podobu.

Kromě fantazijních představ respondentka reagovala také na konkrétní situace v inscenaci citově. Strach zažila ve chvíli, kdy had proplouval mezi dětmi: „*Když tam byl ten had. Jako když jsme byli moře a on mezi náma se plazil.*“ Smála se při opakovaném použití slova „*srabíku*“, které podle jejích slov působilo vtipně. Výpověď nesměruje k obsahu situace, ale spíše k tomu, jak slovo zaznívalo.

Z výtvarných prvků respondentku zaujalo především moře, které vzniklo z modré látky: „*No to moře, jak jsme dělali, tak asi jako ten hadr modrej. A pak z toho bylo moře.*“ Její výpověď ukazuje, že scénografické řešení bylo v jejím případě funkční – modrou látku, se kterou během představení pohybovala, nevnímala jako rekvizitu.

Z dalších odpovědí vyplývá, že také loutka hada na ni působila uvěřitelně. Had byl v inscenaci ztvárněn jako dlouhý provaz, který herec animoval mezi dětmi. Respondentka však v rozhovoru opakovaně používá označení „*had*“ a nikde nezmiňuje, že se jednalo o provaz. V jejím případě tedy scénografické ztvárnění naplnilo svůj účel a podpořilo prožitek i představitost. Hudební složka pro respondentku významnější roli nehrála.

Celkově lze říci, že inscenace na respondentku silně zapůsobila díky zapojení do děje, funkční scénografii a podněcování fantazie. Vytvářela si vlastní pokračování příběhu a vnímala ho jako uvěřitelný.

2.9.4 Inscenace: Princezna čokoláda (Dobře naladěné divadlo)



Respondentka popsala děj inscenace jako příběh „*o princezně, která jí jenom čokoládu a všechny prostě sladkosti a pak jí ten čaroděj dal ovoce a ona o tom nevěděla a chutnalo jí a tak přestala už jíst jenom čokoládu, ale jedla i to ovoce třeba.*“ Z její odpovědi vyplývá, že rozuměla hlavní dějové linii. Nezmiňuje však výchovný záměr příběhu, tedy poukázání na nezdravé stravovací návyky, což může naznačovat, že představení vnímala spíše jako osobní příběh princezny než jako nositele obecnějšího poselství.

Uvedla také, že „*rozuměla všemu,*“ a neobjevuje se žádný moment, kterému by nerozuměla. To naznačuje, že inscenace pro ni byla věkově přiměřená a srozumitelná.

Emoční reakce se u respondentky objevuje především ve formě smíchu. Uvedla, že se smála scénám, kde byla princezna našťvaná: „*Jo, jak ta princezna na toho šaška, jak na něj byla jako našťvaná pořád, to bylo vtipný.*“ V tomto případě jde o situační humor, který souvisí s hereckým ztvárněním postav. Reakce není spojena s hlubším prožitkem nebo pochopením příběhového významu.

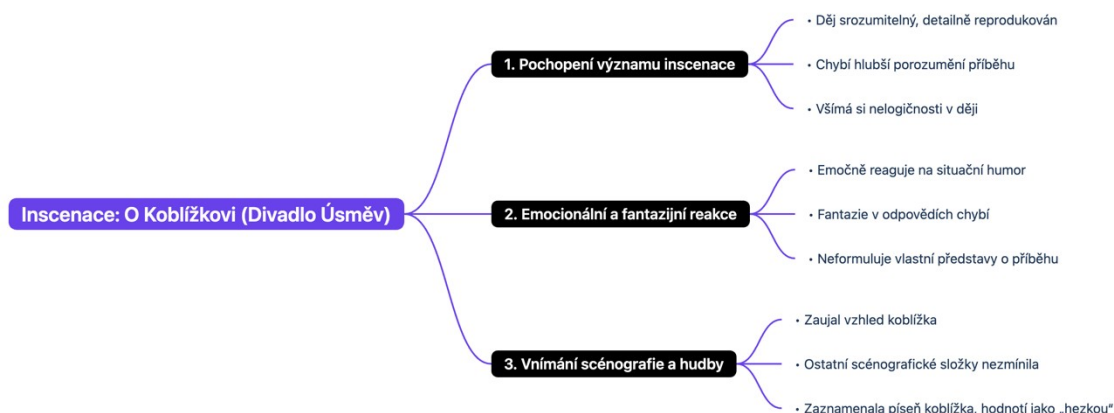
Fantazijní rovina se v odpovědích výrazněji nerozvíjí. I když si přeje, aby postavy byly jejími kamarády, výběr zdůvodňuje spíše prakticky: „*protože čaroděj by moch něco vykouzlit a šašek že by mně vždycky rozesmál.*“

Z výtvarných prvků ji nejvíce zaujaly šaty princezny: „*Mně se líbily ty šaty princezny, protože vypadaly, jako svatební, ale bez závoje jenom.*“

Hudební složku si respondentka vybavuje pouze okrajově: „*Všechny, protože byly hezký.*“ Výrok působí spíše jako všeobecné zhodnocení bez konkrétního vztahu k obsahu či prožitku. Lze usuzovat, že hudba pro ni nepředstavovala zásadní prvek inscenace.

Celkově respondentka vnímala inscenaci *Princezna čokoláda* jako příjemnou pohádku s hezkou princeznou, jejíž šaty na ni udělaly největší dojem. Děj pochopila, ale neprojevila hlubší reflexi nebo vlastní interpretaci hlavní myšlenky. Její reakce se soustředí především na vnější prvky a situační humor, zatímco emocionální a fantazijní složka zůstává méně rozvinutá.

2.9.5 Inscenace: O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)



Respondentka popsala děj inscenace podrobně a srozumitelně: „*Že ta babička se rozhodla dělat dědečkovi koblížek, a pak, až ho upekla, tak ho dala do okna, aby byl studenej, a pak šla na houby a on jí utekl. Pak ho potkal vlk a pak ho ukousl, a pak liška dělala, že spí, a říkala, že to neslyšela a že je stará. Tak ho držela v rukou a on to zazpíval znova, aby ho slyšela, a pak ho snědla.*“ Odpověď ukazuje, že rozuměla posloupnosti událostí a dokázala reprodukovat příběh s důrazem na konkrétní detaily. Děj pro ni byl tedy srozumitelný.

Na otázku, zda něčemu nerozuměla, odpověděla: „*Že dědeček šel pak podruhé na houby.*“ Všimá si tím dějové nelogičnosti, která vznikla z potřeby přestavby scény nebo výměny loutek. Tato část inscenace však nebyla dramaturgicky přesvědčivá a působila spíše jako vyplňování času, než jako součást smysluplného děje.

V odpovědích respondentky se objevuje minimální emocionální nebo fantazijní odezva. Emoční reakce zaznamenala pouze u situačně komického momentu: „*Jo, jak ten šašek nevěděl, kde jsme.*“ Tato epizoda ji pobavila, ale nebyla spojena s příběhem samotným – šlo spíše o kontakt herce s publikem.

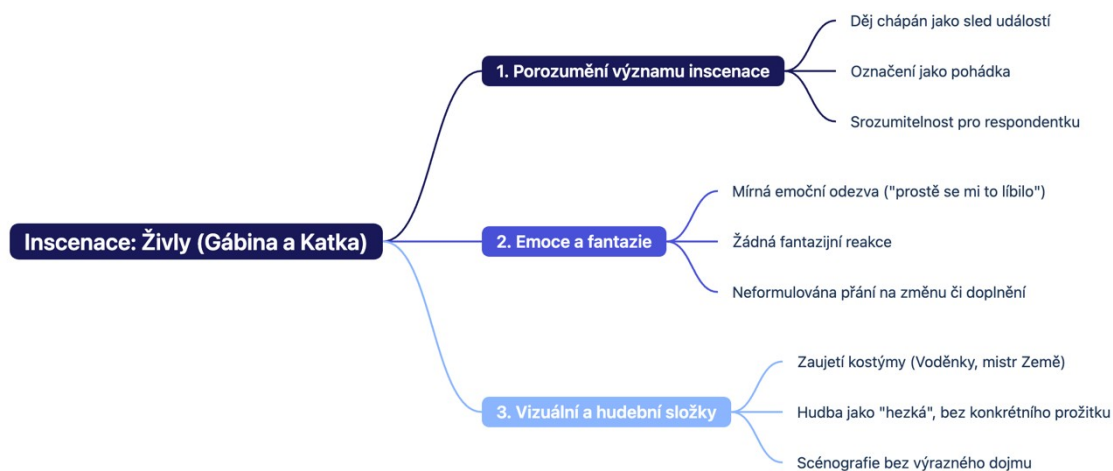
Fantazijní rovina se v odpovědích prakticky neobjevuje. Respondentka si nepředstavuje pokračování příběhu ani jeho alternativní vývoj, neinterpretuje postavy jinak, než jak byly zobrazeny. I výběr postavy, která by mohla být její kamarádkou „*Všichni. Protože byli taky hezký.*“, ukazuje spíše na estetické než vnitřní propojení s postavami.

Z výtvarných prvků respondentku nejvíce zaujal koblížek: „*Jo, ten koblížek. Protože byl hezkej.*“ Její odpověď je jednoduchá a zaměřuje se především na estetický dojem. Nelze s jistotou určit, zda reaguje na výtvarné zpracování loutky, její pohyb nebo způsob animace, ale lze říci, že hlavní postava na ni působila vizuálně příjemně.

Hudební složka zaujala především díky písni, kterou zpíval koblížek, „*protože byla hezká.*“ Ačkoliv odpověď zůstává v obecné rovině, ukazuje, že alespoň jedna konkrétní píseň respondentce utkvěla v paměti a spojovala si ji s postavou.

Inscenace *O koblížkovi* na respondentku působila jako jednoduchá, vizuálně příjemná pohádka, která však nezanechala hlubší stopu. Děj pro ni byl srozumitelný, pozorně sledovala i nelogické momenty, ale nepřiměl ji k dalšímu přemýšlení. V odpovědích se neobjevuje fantazijní rovina ani silnější emoční reakce. Celkově inscenaci přijala spíše pasivně – jako pohádku, která ničím nevadila, ale ani výrazně neoslovila.

2.9.6 Inscenace: Živly (Gábina a Katka)



Respondentka popsala inscenaci jako příběh „*o vodě, větru, zemi a ohni*“ a dále uvedla, že šlo „*o čtyři mistry živlů*“, kteří vytvořili misku se znaky živlů. Vybavuje si její rozbití a snahu o opravu, stejně jako závěr, kdy „*jsme vyráběli další misku a Katce s Gábinou se líbila*“. Z této formulace je patrné, že herečky nevnímala jako postavy, ale jako reálné

osoby mimo děj – Gábinu a Katku. Děj popisuje převážně jako sled událostí, bez hlubšího vztahování k významu nebo symbolice jednotlivých živlů.

Na otázku, zda se během představení smála, odpověděla: „*No bylo to... no prostě se mi to líbilo, ale nesmála.*“ Její výpověď ukazuje, že na ni inscenace působila pozitivně, ale nevyvolala konkrétní emoční reakce. Formulace „*prostě se mi to líbilo*“ se v jejích odpovědích opakuje a stává se hlavním výrazem jejího vztahu k představení – hodnotí ho jako příjemné, ale neváže se k žádnému silnému momentu. Fantazijní rovina v odpovědích chybí. Respondentka si nepředstavuje jiný vývoj děje ani nemá potřebu něco měnit. Celkově tak odpovědi působí jako jemné ocenění příjemného divadelního zážitku – bez výraznější emocionální nebo fantazijní odezvy.

Z výtvarných složek respondentku nejvíce zaujaly kostýmy, konkrétně „*kostým tý Voděnky*“ a „*kostým mistra země*“. Konkrétní podobu nepopisuje, ale jejich zmínka ukazuje, že si všímala vizuální odlišnosti postav a dokázala jednotlivé živly rozlišit.

Přestože hudba tvořila výraznou součást inscenace, respondentka ji hodnotí spíše obecně: „*No... moc ne, ale byly hezký ty písničky.*“ Odpověď působí jako snaha ocenit hudbu, aniž by si vybavila konkrétní motiv nebo silnější moment. Lze tedy předpokládat, že písně přispěly k celkové atmosféře inscenace, ale nezanechaly v respondentce výraznější dojem – přestože právě hudební složka byla jedním z nosných prvků představení.

Respondentka vnímala inscenaci jako srozumitelnou a celkově příjemnou. Nejvíce ji zaujala postava Voděnky a kostýmy, hudbu označila jako „hezkou“, ale bez konkrétního vztahu k dění. Emočně ani fantazijně ji inscenace výrazněji neoslovila – hodnotila ji převážně jako pěkný zážitek bez hlubšího zapojení.

2.9.7 Souhrnná analýza výpovědí respondentky č.1

Z výpovědí respondentky č. 1 vyplývá, že při sledování divadelních inscenací ji nejvíce oslovovala výtvarná a scénografická stránka. Nejvýrazněji reagovala na vizuálně nápadné prvky – loutky, kostýmy a scénografická řešení, jako byla proměnlivá velikost loutky

(Morena) nebo látkové moře (V kruhu Austrálie). Její pozornost přitahovaly také přesvědčivě ztvárněné postavy, na jejichž základě si dokázala vytvořit představu i o postavách, které se na jevišti fyzicky neobjevily (klokánek - V Kruhu Austrálie). V méně kvalitních inscenacích se její zájem rovněž soustředil převážně na estetické prvky, zejména kostýmy. Hudební složka v odpovědích zůstává v obecné rovině, nevyvolává výraznější emoční odezvu.

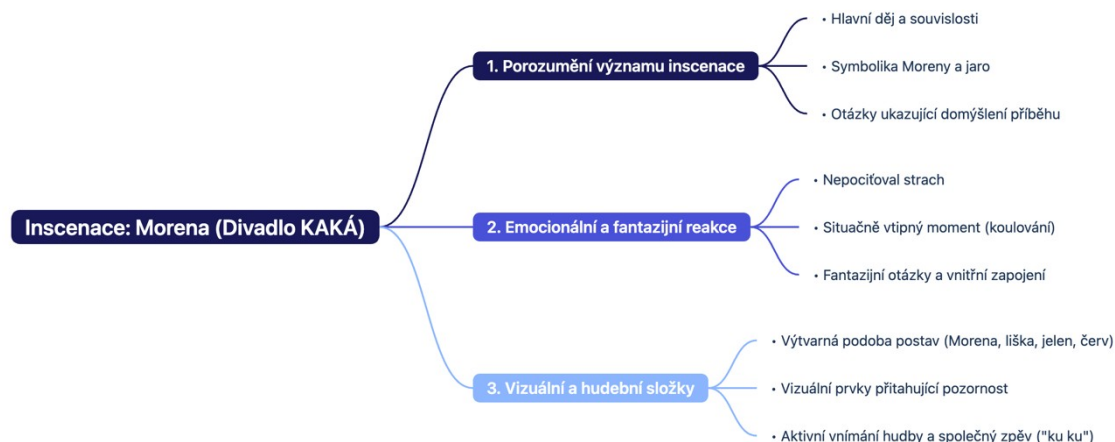
Z hlediska porozumění, fantazie a prožitku bylo patrné, že u kvalitních inscenací docházelo k hlubšímu zapojení. Respondentka kladla otázky, domýšlela příběh, navrhovala alternativní zakončení, a hodnotila jednání postav. Projevovala schopnost kritického uvažování i tvořivého vztahování k ději. Inscenace Ronja, dcera loupežníka, kterou lze z inscenačního hlediska rovněž označit za kvalitní, však u respondentky nevyvolala výraznější imaginativní odezvu – soustředila se spíše na jednotlivé výjevy než na příběh jako celek. V případě méně kvalitních inscenací byla její výpověď převážně popisná, bez známek imaginativního nebo reflexivního přístupu. Ačkoliv některé výtvarné složky hodnotila pozitivně, příběh ji nepodněcoval k dalšímu přemýšlení.

Rozdíly mezi kvalitními a méně kvalitními inscenacemi byly patrné také v oblasti emocionální odezvy. U kvalitních představení (Morena, V kruhu Austrálie) prožívala respondentka napětí, strach i zvědavost, a projevila schopnost empatie vůči postavám. V odpovědích se objevuje přemýšlení o spravedlnosti, životě a smrti. U méně kvalitních inscenací byly emoce spíše okrajové – převládal situační humor nebo neutrální hodnocení bez hlubšího citového vztahu. Postavy, které by si přála za kamarády, vybírala především na základě jejich schopností (čarování, vtip), nikoli podle jejich chování nebo vztahů v příběhu.

Výpovědi respondentky ukazují, že kvalitní inscenace jí umožnily hlubší porozumění, citové zapojení i rozvoj fantazie. Naopak méně kvalitní inscenace v ní vyvolaly spíše estetické nebo zábavné dojmy, bez větší potřeby vnitřního zpracování.

2.10 Respondent č. 2

2.10.1 Inscenace: Morena (Divadlo KAKÁ)



Respondent porozuměl hlavnímu smyslu inscenace – chápe, že postava Moreny souvisí s proměnou ročního období a příchodem jara, když říká: „*jí tam hodili do té řeky a přišlo jaro*“. Děj nevnímá pouze jako sled událostí, ale rozpoznává i jeho symbolický rozměr. Nad některými momenty se pozastavuje a snaží se jim porozumět z racionální perspektivy: „*že pak vyrostla a mohla zařídit to, že by kosti, nebo jeleni obživi, když už umřeli*“. Přesto se přiklání k tomu, že šlo o pohádku, přičemž jako důvod uvádí právě fantazijní prvky: „*pohádka, protože tam obživy ty kosti*“.

Závěr inscenace v něm vyvolává otázky, které přesahují rámec divadelního děje: „*No jako, kdyby se ta Morena do té vody nedostala, tak bude pořád zima? Napořád?*“ Příběh pro něj tedy neskončil poslední scénou, ale dál o něm přemýšlí a domýšlí jeho dopady ve fikčním světě. Tento moment ukazuje, že představení podnítilo jeho samostatné uvažování a vyvolalo vnitřní reflexi.

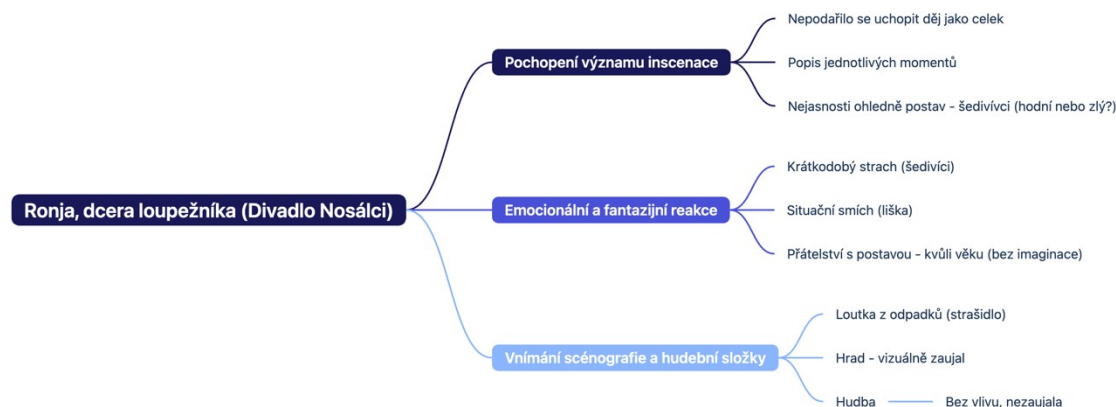
Během představení nepocítoval strach, a to ani v momentě, kdy popisuje Morenu jako „*obrovskou*“ a „*strašidelnou*“. Emoční reakce jsou v jeho výpovědi celkově spíše tlumené, ale fantazijní rovina je výrazně přítomná právě díky kladení otázek a hledání hlubšího významu v příběhu.

Výtvarná stránka inscenace v něm zanechala silný vizuální dojem. Nejvíce ho zaujala postava Moreny, kterou označuje za oblíbenou právě kvůli její velikosti: „*protože byla hrozně velká a měla hrozně velký ruce*“. Dále si vybavuje také ostatní loutky, například červa: „*legrační, protože měl jedno oko*“. Z toho lze usuzovat, že scénografie pro něj byla atraktivní, srozumitelná a zábavná.

Hudební složku nevnímá pouze pasivně – naopak ji spojuje s konkrétní akcí na jevišti i mezi diváky: „*Mně se líbilo, jak jsme zpívali to ku ku, a přivolali jsme to jaro.*“ Aktivní zapojení do zpěvu tedy přispělo k jeho zážitku z inscenace a podpořilo jeho propojení s dějem.

Celkově lze říci, že inscenace Morena byla pro respondenta srozumitelná, vizuálně silná a fantazijně podnětná. Výpovědi ukazují, že příběh pro něj nekončil v divadle, ale pokračoval v jeho myšlenkách i poté.

Inscenace: Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)



Respondent nezachytil děj inscenace jako celek – na otázku, o čem divadlo bylo, odpověděl především výčtem jednotlivých prvků: „*jak tam byla ta liška s tím pytlíkem a ta loupežnice*“. Postavy vnímá izolovaně, nevysvětluje vztahy mezi nimi a nezdá se, že by porozuměl hlavnímu konfliktu příběhu.

Nejistotu vyjadřuje například při popisu šedivíků (loutky ve tvaru chlupaté šedivé koule): „*Asi těm šedivíkům, jako, že jestli byli hodný anebo zlí. Ale vím, že byli*

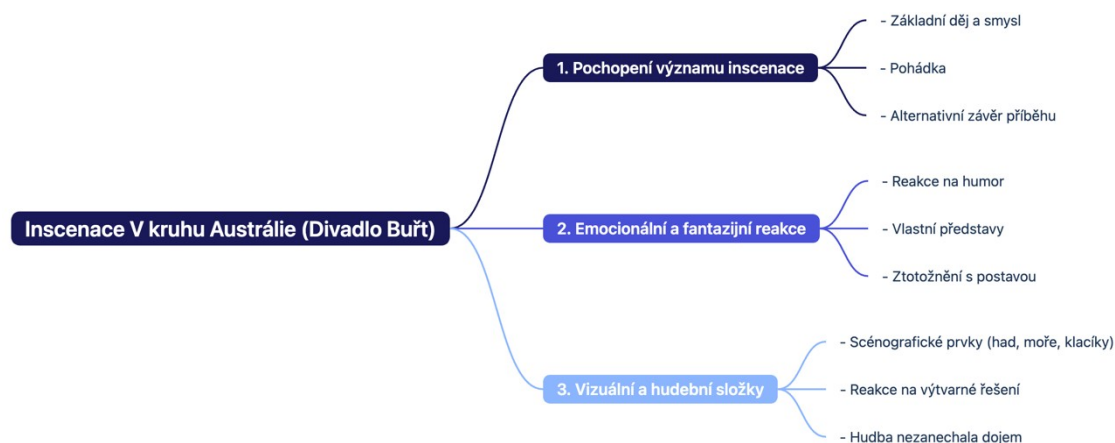
píchavý. “ Za pohádku považuje inscenaci z důvodu vizuálního dojmu: „*protože tam byl hrad, kterej nebyl opravdovej*“.

Emocionálně inscenace respondenta zasáhla pouze okrajově. Strach zmiňuje jen krátce: „*jak jí kousali ty šedivíci*“. Smích u něj vyvolala především situační komika: „*jak ta liška pořád kejchala*.“ Fantazijní rovina zůstává nevýrazná – přání být kamarádem hlavních postav odůvodňuje spíše věkovou blízkostí než skutečným ztotožněním: „*protože jsou stejně starý jako já*.“

Z výtvarných prvků ho nejvíce zaujal hrad, který popisuje jako „*velkej a bylo na něm hodně oken*“. Za svou oblíbenou postavu označil „*takový to strašido... ten jako její táta*“, ale dodává pouze: „*líbil se mi, protože nevím*“. Loutku z odpadků označuje za „*strašidlo*“ – vnímá ji tedy spíše jako efekt než jako nositele příběhu. Hudební složka na něj nijak nezapůsobila: „*nic moc, mi nepřišli moc hezký*“.

Z výpovědi je patrné, že inscenace na respondenta nepůsobila silněji a zůstala pro něj spíše vizuálním zážitkem bez hlubšího porozumění nebo citového zapojení.

2.10.2 Inscenace: V Kruhu Austrálie (Divadlo Buřt)



Respondent popisuje děj jako příběh „*o dvou klukách, co měli hlídat vesnici, ale jeden šel plavat a vzal toho druhýho s sebou. A kvůli tomu přišel had a proměnil je v kámen*.“ Shrnutí ukazuje, že respondent vnímal příběh jako smysluplný celek s jasnou příčinnou vazbou mezi porušením pravidel a trestem. Fantazijní motiv přeměny v kámen nepůsobí nepochopitelně, ale stává se přirozenou součástí vyprávění. I díky tomu respondent označuje inscenaci za pohádku: „*Pohádka, protože je tam proměnil v kámen*“.

ten had. “ Přestože pro něj závěr inscenace nebyl úplně uspokojivý – „*Asi, že to skončilo před tím, než se zase odčarovali ty kluci*“ – reaguje aktivně a navrhuje vlastní zakončení s nápravou situace: „*Chtěl bych, aby se nakonec zase proměnili zpátky z toho kamene.*“

Představení respondent přijal jako srozumitelné a věkově přiměřené. Jeho výpovědi se zaměřují na události na scéně, ale i na to, co by se mohlo stát, „*kdyby bylo delší, tak by třeba někdo přišel a třeba ten náčelník a třeba by je zase odsvobodil.*“

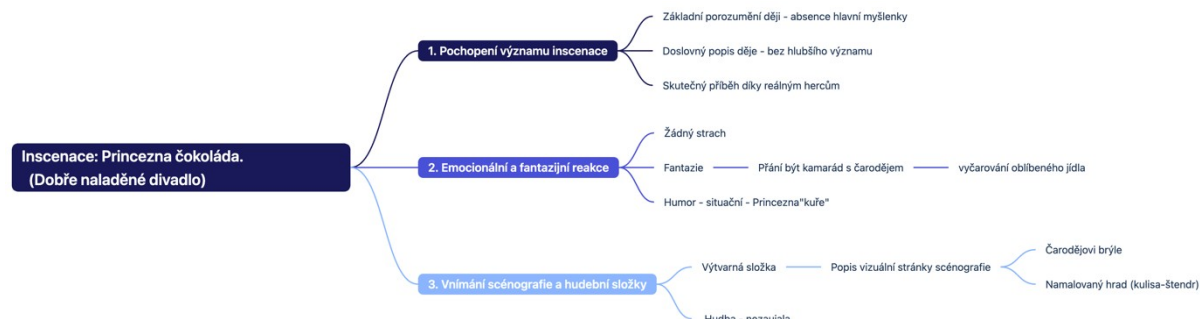
Osobní vztah k příběhu je patrný i z volby oblíbené postavy. „*Ten náčelník, protože měl namalovanej obličej a maloval i na nás a i na tebe maloval.*“ Způsob, jakým herec vstupoval do kontaktu s dětmi, podpořil respondentovu identifikaci s postavou – „*Protože bych třeba potom byl náčelník já, jako až by už nechtěl.*“ I v tomto případě přenáší fikční svět do své reality a rozvíjí vlastní představu budoucí role.

Emocionální odezva byla spojena s humorem, který vyvolala konkrétní scéna: „*Jo, jak tam ten kluk, když se s nim nechtěl jít koupat, říkal: Pojd' ty srabíku, srabíku. To bylo vtipný.*“ Humor byl v tomto případě situační a postavený na jazykovém opakování.

Vizuální prvky inscenace hodnotí respondent pozitivně. Aktivně se zapojil do vytvoření moře: „*Asi to moře, jak jsme dělali, protože to bylo dobrý.*“ Modrá látka, která symbolizovala moře, i provaz reprezentující hada, byly pro něj funkčně pochopitelné – had zůstal hadem, látka mořem. Ocenil i animaci předmětu: „*Ty klacíky, protože to vypadalo, jako že ty lidi fakt chodí.*“ Vnímání loutek jako živých postav ukazuje na úspěšnou stylizaci a animaci. Naopak hudba ho příliš neoslovila

Celkově lze říci, že inscenace *V kruhu Austrálie* respondentovi nabídla podnětný a srozumitelný zážitek. Reagoval na ni aktivně, vytvářel vlastní pokračování příběhu, navazoval vztah k postavám a přenášel děj do vlastního myšlenkového světa. Vizuální a scénografické prostředky na něj silně zapůsobily a fantazijní složku rozvíjel nejen uvnitř příběhu, ale i směrem k vlastnímu zapojení a představám.

2.10.3 Inscenace: Princezna čokoláda (Dobře nalažené divadlo)



Respondent porozuměl základní dějové linii – „*O princezně, která měla ráda čokoládu a pak jí dal ovoce a tak ho měla taky ráda.*“ V odpovědi popisuje sled událostí, přičemž se soustředí na hlavní dějový obrat, kdy princezna díky čarodějovu zásahu mění svůj vztah k jídlu. Hlavní myšlenku inscenace však nepojmenovává, nevyslovuje hodnocení chování postav ani neformuluje žádný obecnější přesah. Příběh označuje za skutečný: „*Protože tam hráli skuteční lidi.*“ Což naznačuje, že ho inscenace do děje příliš nevtáhla do fikčního světa a zůstal spíše v roli pozorovatele.

Jako první si vybavuje humorný moment: „*Mně se líbilo, jak ten šašek řekl té princezně, že se jí bude říkat princezna kuře.*“ Stejný moment označuje i jako to, čemu se během představení smál: „*Jak ten šašek řekl princezna kuře.*“ Z odpovědi je patrné, že právě tato část inscenace v něm zůstala nejvíce. Humor vnímá situačně, bez dalšího vztahování k ději nebo charakteru postav. Přesto jeho opakované zmínění této repliky naznačuje, že v něm zanechala pozitivní dojem.

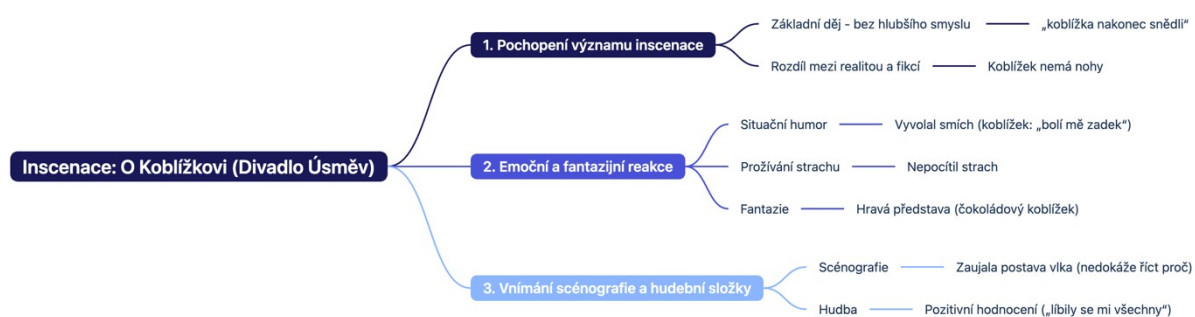
Fantazijní rovinu respondent rozvíjí pouze okrajově. Vztah k postavám je v jeho odpovědích spíše praktický než emocionální. Jako postavu, která by mohla být jeho kamarádem, uvádí čaroděje: „*protože by mi mohl třeba něco vyčarovat. Třeba buchtičky s krémem a nebo špagety.*“ Tato odpověď odkazuje spíše na dětskou hru a představivost spojenou s magií, ale nevztahuje se ke konkrétním událostem v příběhu. Fantazie se v tomto případě objevuje jako krátká epizoda mimo hlavní linii inscenace.

Z výtvarných prvků jej nejvíce zaujal hrad: „*Mně se líbil ten hrad, jak tam byl jako namalovanej.*“ Důvod uvádí prostý: „*Protože byl hezkej.*“ Z odpovědi vyplývá, že scénu hodnotí především na základě estetického dojmu. U postav ho nejvíce zaujal čaroděj, konkrétně „*protože měl ty velký brejle.*“ Kulisy a kostýmy vnímá na úrovni vzhledu, bez dalšího vztahu k jejich významu v příběhu nebo celkové atmosféře inscenace.

Na otázku, zda ho zaujala nějaká hudba nebo písnička, odpovídá: „*To ne asi.*“ Tato váhavá formulace naznačuje, že hudební složka na něj nezapůsobila nebo v něm nezanechala konkrétní stopu. Přestože hudba v inscenaci zazněla, v jeho výpovědi nefiguruje žádný motiv ani rytmus, který by mu utkvěl v paměti.

Z výpovědi celkově vyplývá, že inscenace pro něj byla srozumitelná a vizuálně přehledná. Nevyvolala však výraznější emocionální nebo interpretační odezvu. Nejvíce v něm rezonoval situační humor a konkrétní výtvarné detaily, především malovaný hrad a čaroděj s brýlemi. Jeho vztah k příběhu zůstává spíše povrchní – odpovědi se vztahují k jednotlivým situacím, ale netvoří souvislejší reflexi celku.

2.10.4 Inscenace: O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)



Z výpovědi respondenta č. 2 vyplývá, že děj inscenace pochopil a dokázal jej stručně shrnout jako „*O koblížkovi, kterýho nakonec snědl.*“ Vnímá ji jako pohádku, a to zcela konkrétně „*protože koblížek nemá nohy.*“ Odpovědi naznačují, že mu příběh dával smysl, ale zároveň jej dále nerozvíjel směrem k hlubšímu významu nebo morálnímu přesahu.

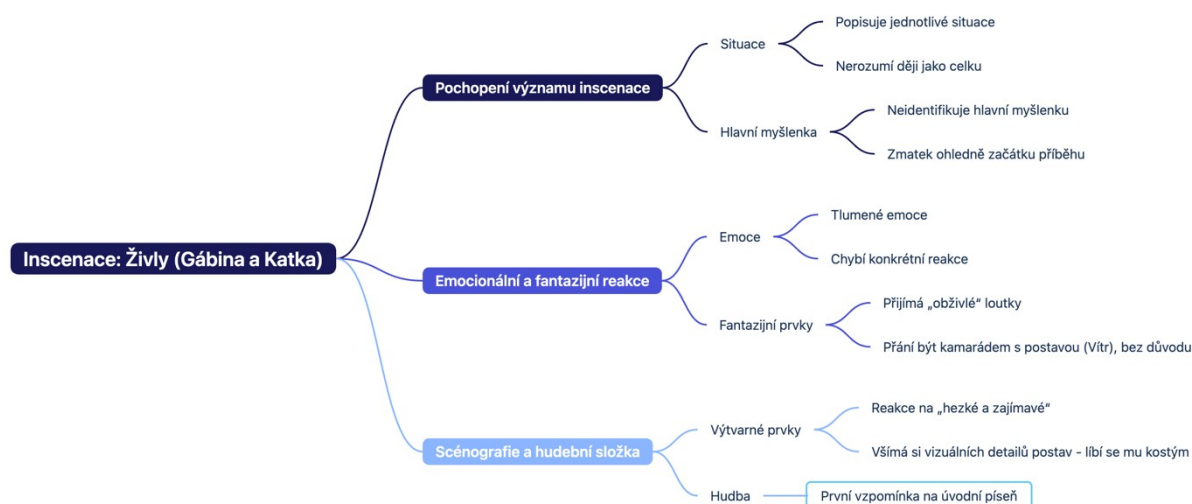
Emocionálně inscenace vyvolala především situační pobavení – líbila se mu replika „*že ho bolí zadek,*“ kterou uvedl jako moment, kdy se smál. Strach nezažil a další

emocionální reakce se v odpovědích neobjevují. Ve fantazijní rovině si představil, že „*by třeba mohl být ten koblížek i jako čokoládovej*“, což ukazuje určitou hravost a snahu dotvářet svět příběhu vlastním způsobem, i když spíše okrajově.

Scénografii popisuje pouze okrajově, zmínil „*možná ten vlk*“, ale bez vysvětlení proč ho zaujal. Naopak hudbu hodnotí pozitivněji než jiné složky: „*asi všechny, protože se mi prostě líbily*.“ I když konkrétní melodii nezmiňuje, naznačuje tím příjemný celkový dojem.

Celkově lze říci, že inscenace O Koblížkovi v respondentovi nevyvolala hlubší zájem ani potřebu přemýšlet o příběhu. Děj vnímal srozumitelně, reagoval na jednoduchý humor, ale fantazijní ani emocionální rovina ho výrazněji neoslovila. Jeho výpovědi ukazují, že představení pro něj bylo především nenáročnou podívanou bez většího podnětu k vnitřnímu zpracování.

2.10.5 Inscenace: Živly (Gábina a Katka)



Z výpovědi respondenta č. 2 vyplývá, že se v ději inscenace příliš neorientoval. Snaží se sice popsat sled scén, například „*dvě paní koupily dvě tašky, nic tam nebylo a pak tam byly panenky*“, ale jeho vyprávění působí značně zmateně a neukotveně. Zmiňuje také, že „*moc nerozuměl tomu, že tam byly ty tašky*“, čímž sám upozorňuje na svou nejistotu a

nesrozumitelnost úvodu. V odpovědích se neobjevuje žádný náznak pochopení hlavní myšlenky nebo celkového významu inscenace.

Emoční zapojení bylo velmi omezené. Smích sice připustil, ale nebyl schopen říci, co ho pobavilo „*jo, ale nevím čemu*“. Ve fantazijní rovině se objevují dvě stopy – popis, že „*panenky a panáčci obživli*“ naznačuje, že loutková animace na něj zapůsobila. Přání být kamarádem „*s vítrem, protože nevím*“ působí spíše jako spontánní výběr než jako výraz identifikace s postavou.

Nejvýrazněji se v odpovědích respondenta objevuje zájem o vizuální a hudební složku, i když zůstává čistě na estetické rovině. Postavy žvlů se mu líbily „*protože to bylo hezký a zajímavý*“, kostýmy hodnotí jako „*takový hezký*“. Konkrétně popisuje detaily jako „*kytičky a větvičky na kloboučku*“, ale v jeho výpovědi chybí jakákoli snaha o porozumění nebo propojení těchto prvků s významem inscenace. Podobně hudbu hodnotí pouze obecně – vybavuje si „*tu písničku tu první*“ a říká, že byla „*hezká*“. Jeho reakce tak svědčí o povrchním vnímání inscenačních složek, které hodnotí výhradně na základě líbivosti, bez hlubší reflexe nebo propojení s dějem.

Celkově inscenaci vnímal především skrze vizuální a hudební složky, které na něj působily jako příjemné a nápadité. Děj pro něj zůstává méně uchopitelný a výpovědi nenaznačují výraznější emocionální nebo významové zapojení.

2.10.6 Souhrnná analýza výpovědí respondenta č.2

Z výpovědí respondenta č. 2 vyplývá, že nejvíce reagoval na výtvarnou a scénografickou stránku inscenací. Silný dojem v něm zanechaly výrazné loutky, kostýmy a scénické prvky (Morena, V kruhu Austrálie), stejně jako momenty, kdy se mohl aktivně zapojit do děje – například zpěvem nebo tvorbou scény (Morena, V kruhu Austrálie). Hudba ho zaujala především tam, kde s ní byl sám propojen (Morena), jinak ji vnímal spíše okrajově (Ronja, Živly, Princezna čokoláda, O Koblížkovi).

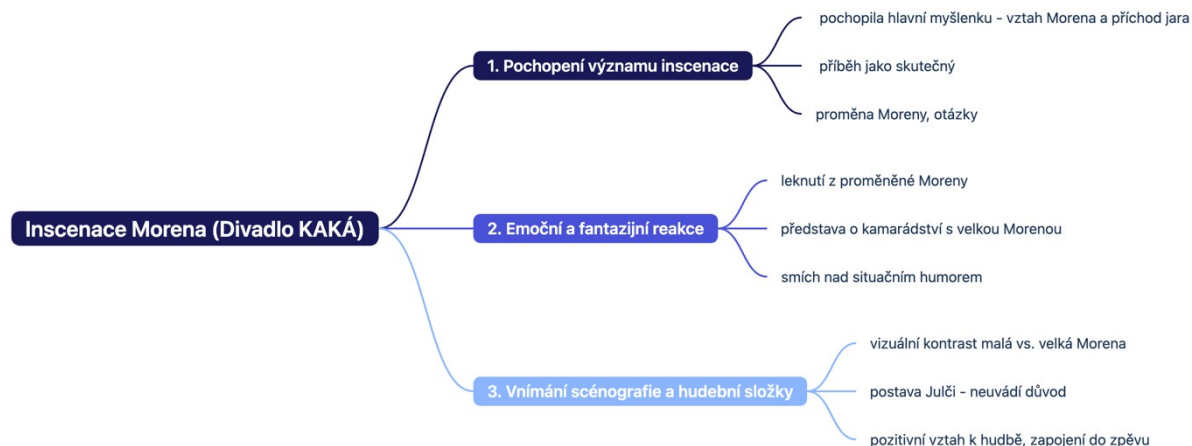
Největší zapojení bylo patrné u inscenací, které nabízely srozumitelný děj, výraznou symboliku a prostor pro dětskou představivost (Morena, V kruhu Austrálie). U těchto představení přemýšlel o významu, domýšlel jejich pokračování a rozvíjel fantazii. U inscenace Ronja, dcera loupežníka, kterou v práci řadím mezi kvalitní, se podobné projevy neobjevily – v odpovědích převažovala nejistota. U méně kvalitních inscenací se zaměřoval spíše na izolované výjevy, humor nebo estetické detaily, bez hlubší vazby k ději (Živly, Princezna čokoláda, O Koblížkovi).

Rozdíly mezi inscenacemi byly patrné i v oblasti emocí. Vnitřní zaujetí se objevilo u těch, které ho oslovily obsahem i formou (Morena, V kruhu Austrálie), zatímco u ostatních převažoval situační humor (Ronja, Živly, Princezna čokoláda, O Koblížkovi). Strach téměř neuváděl a výraznější emoční zapojení se vyskytovalo jen výjimečně. Postavy, ke kterým vyjadřoval sympatie, vybíral převážně na základě vzhledu nebo schopností (Morena, Princezna čokoláda), nikoli podle jejich vztahů nebo jednání v rámci příběhu.

Výpovědi respondenta ukazují, že inscenace kombinující srozumitelný děj, výtvarnou atraktivitu a možnost zapojení podporovaly jeho porozumění i fantazii (Morena, V kruhu Austrálie). Inscenace, které tuto kombinaci nenabízely, zůstaly pro něj spíše zábavným nebo vizuálním zážitkem bez hlubšího vnitřního dopadu.

2.11 Respondent č. 3

2.11.1 Inscenace: Morena (Divadlo KAKÁ)



Respondentka pochopila základní význam inscenace a spojovala postavu Moreny s příchodem jara. Uvedla, že „*se ta Morena nakonec musela potopit a pak začalo jaro*“ a popsala i konkrétní fáze příběhu, včetně společného zpěvu. Inscenaci označila za skutečný příběh „*skutečný to určitě bylo*“. Lze usuzovat, že dění na jevišti pro respondentku působilo uvěřitelně a srozumitelně. Na otázku, zda bylo něco, čemu nerozuměla, se pozastavila nad proměnou Moreny: „*nejdřív malá a dřevěná a najednou se z ní stala opravdická Morena*“. Vnímá loutku jako postavu, která se během děje proměňuje a získává jiný význam. Z jejího vyjádření vyplývá, že si všimla postupného vývoje postavy a reagovala na změnu jejího působení v inscenaci. Morena pro ni přestává být jen výtvarným objektem a stává se „opravdickou“ postavou.

V oblasti emocionální reakce zmiňuje leknutí z výrazu Moreniných očí, které označuje jako „*strašlivý*“. Tento moment pro ni zjevně představoval silnější zážitek, ale nevypovídá o negativním vnímání inscenace jako celku. Fantazijní rovina se objevuje v osobní představě – chtěla by být kamarádkou s velkou Morenou, protože „*by mě mohla zvednout a já bych viděla hodně daleko a třeba i hodně vysoko*“. Výpověď působí jako hravá imaginace bez přímé vazby na děj inscenace.

Z výtvarných prvků ji nejvíce zaujala samotná proměna Moreny, tedy kontrast mezi malou dřevěnou loutkou a velkou „opravdickou“ postavou. Uvádí také, že se jí líbila postava Julči, i když konkrétní důvody neupřesňuje. Hudební složku hodnotí pozitivně.

Zmiňuje, že se jí líbila „*písnička, jak přivolávali to jaro*“, ale hodnotí ji jako „*hezkou*“. Zároveň ale dodává: „*A taky mi to připadalo hezký, protože když se to zpívalo, tak jsme si dávali tu malou dřevěnou Morenu a šla ta Morena prostě pryč s tou písničkou.*“ Čímž hodnocení „*hezká písnička*“ nepůsobí ploše a z výpovědi je patrné, že píseň byla součástí děje a respondentka pochopila její symboliku.

Celkově lze říci, že inscenace na respondentku silně zapůsobila – porozuměla jejímu významu, reagovala emočně i fantazijně a pozitivně vnímala výtvarné i hudební složky.

2.11.2 Inscenace: Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)



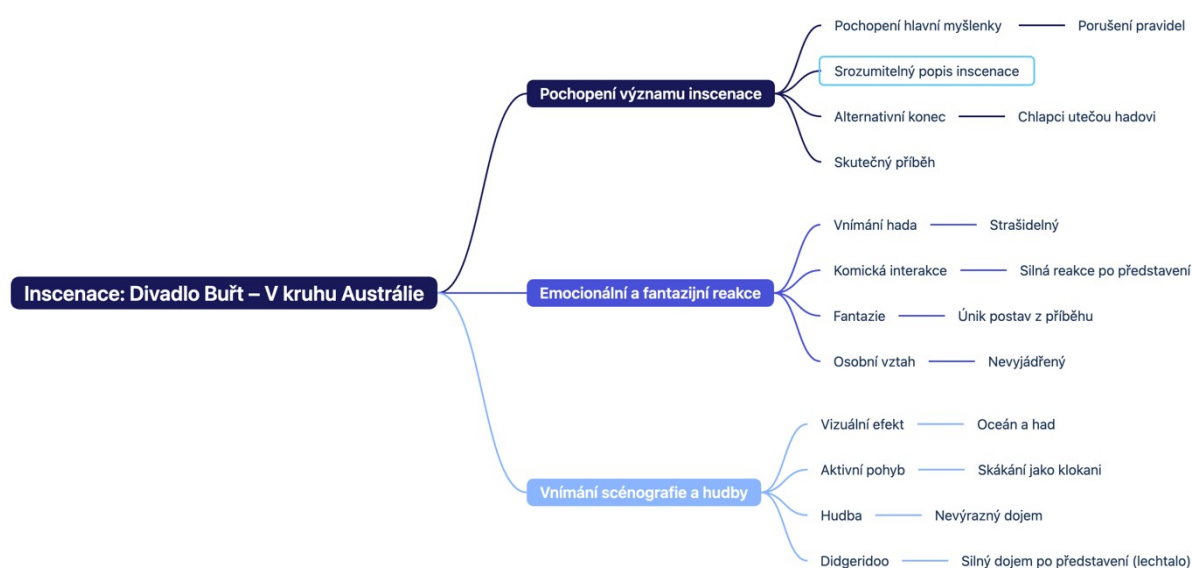
Respondentka porozuměla základnímu ději inscenace a popsala vztah Ronji a chlapce jako ústřední motiv. Uvedla, že inscenace byla: „*O Ronje a o tom klukovi, nevím, jak se jmenoval. Oni spolu chtěli loupit, ale tomu tatínkovi Ronji se to nelíbilo, atak mezi sebou ti loupežníci bojovali a pak se usmířili. A Ronja nemusela bydlet s tím klukem v jeskyni, ale vrátili se domů.*“ Děj považovala za pohádku, důvod blíže nekomentovala. Nezaznamenala žádné nejasnosti, inscenace na ni působila srozumitelně, ale dále se k jejímu významu nevyjadřovala. V odpovědích chybí hlubší interpretace nebo zpětné přemýšlení o tématu. Emocionálně inscenace respondentku příliš nezasáhla – neuvedla žádný moment, který by vyvolal strach nebo výraznější pobavení. Za svou oblíbenou postavu označila Ronju, protože „*se jí furt něco stávalo*“, což naznačuje spíše pozorování vnějších dějů než vztah k postavám.

Fantazie se u ní objevila v představě kamarádství s výtvarně ztvárněnými postavami – šedivíky a větrnicemi. Uvedla, že „*s téma větrnicema a taky šedivíkama, protože by na ně*

na ty zlý loupežníky naskákali a pak by je hryzali a ty větrnice by je sfoukly někam daleko.“, čímž projevila aktivní zapojení do světa inscenace alespoň ve vizuální rovině.

V oblasti scénografie se respondentka vyjádřila velmi obecně – „*Mně se líbilo všechno, ale nevím proč.*“. Přesto lze z dalších výpovědí usuzovat, že ji zaujaly právě loutky (šedivíci, větrnice), které si spojila s vlastním příběhem. Hudbu, konkrétně písně, hodnotila pozitivně, i když bez konkrétních detailů – „*asi všechny, protože byly dobré*“. Z výpovědí respondentky vyplývá, že inscenace Ronja na respondentku působila především vizuálně. Děj pro ni byl přehledný, ale bez hlubšího významového nebo emocionálního dopadu. Fantazie se rozvíjela spíše díky výtvarné stránce než díky příběhu jako takovému.

2.11.3 Inscenace: Divadlo Buřt – V kruhu Austrálie



Z výpovědí respondentky č. 3 vyplývá, že inscenace byla srozumitelná a snadno sledovatelná. Vnímala hlavní dějovou linii včetně příčiny a následku – tedy porušení pravidla a následného potrestání dvou chlapců, když uvedla, že „*pak tam najednou byl ten oceán a ten had a zaklel je ve skálu, že neposlechli*“. Popsala i úvodní část příběhu o hledání místa k životu a vzniku Austrálie, kde „*klokani padali z nebe*“. Význam inscenace pro ni tedy nebyl pouze sledem událostí, ale chápala i vnitřní logiku příběhu a dokázala ji převyprávět jako celek. Aktivní zapojení se projevilo ve chvíli, kdy navrhla alternativní

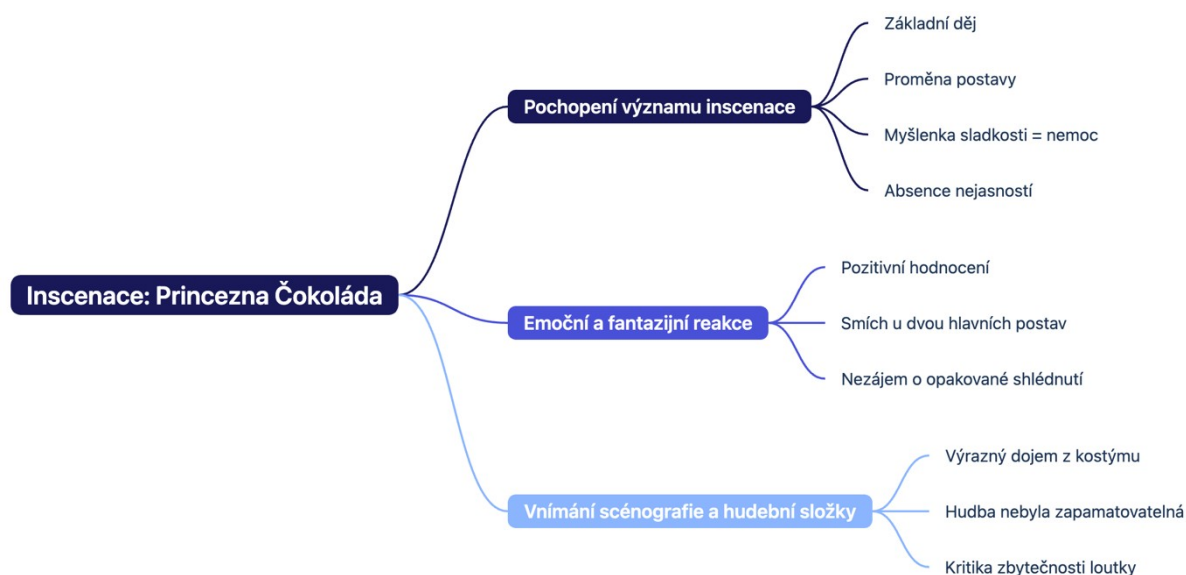
konec: „já bych chtěla, aby ti kluci tomu hadovi utekli, že by podplavali to moře a utekli by, aby nebyla z nich skála“, což lze chápat jako známku hlubšího porozumění a vnitřního zpracování.

V oblasti emocionální a fantazijní odezvy výpověď naznačuje mírné zneklidnění v souvislosti s postavou hada, kterého popsala jako „strašidelného“. Odpověď na otázku ohledně strachu byla nejistá: „no, možná, ale nevím teď už“. Silnější emocionální odezvu vyvolala komická situace po představení, kdy herec použil hudební nástroj didgeridoo směrem k dětem: „jak na mě pak trubil s tím nástrojem, to bylo strašně vtipný“. Tento moment pravděpodobně silně rezonoval díky fyzickému vjemu („lechtalo to“) a interakci. Fantazijní rovina se kromě návrhu jiného konce příběhu výrazněji neprojevila. Na otázku, s jakou postavou by se chtěla kamarádit, odpověděla vyhýbavě: „asi všichni“, což může naznačovat obecně pozitivní vztah k příběhu, ale bez jasnější identifikace s konkrétní postavou.

Scénografii hodnotila stručně jako „hezkou“, nicméně v jejích odpovědích zaznívá vnímání konkrétních výtvarných prvků – látkový oceán, který děti rozpohybovaly, a postava hada, kterou nevnímala jako loutku, ale jako hrozivou bytost. Tyto momenty poukazují na zapojení smyslové i imaginativní roviny vnímání. Kromě vizuální složky zmiňuje i aktivní zapojení do dění („jak jsme skákali jako klokánci“), které pro ni zřejmě představovalo důležitý aspekt zážitku. Hudební složka během samotného představení u ní výrazněji nerezonovala, nezaznamenala žádnou konkrétní píseň, ale pozdější interakce s didgeridoo měla silný smyslový efekt. I když se odehrála až po představení, zanechala výrazný dojem a doplnila celkový zážitek z inscenace.

Celkově lze říci, že inscenace na respondentku působila jako smysluplný a uvěřitelný zážitek. Zapojovala se do děje, projevila porozumění příběhu a dokázala o něm dále přemýšlet. Vnímala prostředí jeviště jako součást fikčního světa a nereflektovala rozdíl mezi scénografickými prostředky a jejich významem v příběhu. Její reakce naznačují propojení vnímání, prožitku a představivosti.

2.11.4 Inscenace: Princezna čokoláda (Dobře naladěné divadlo)



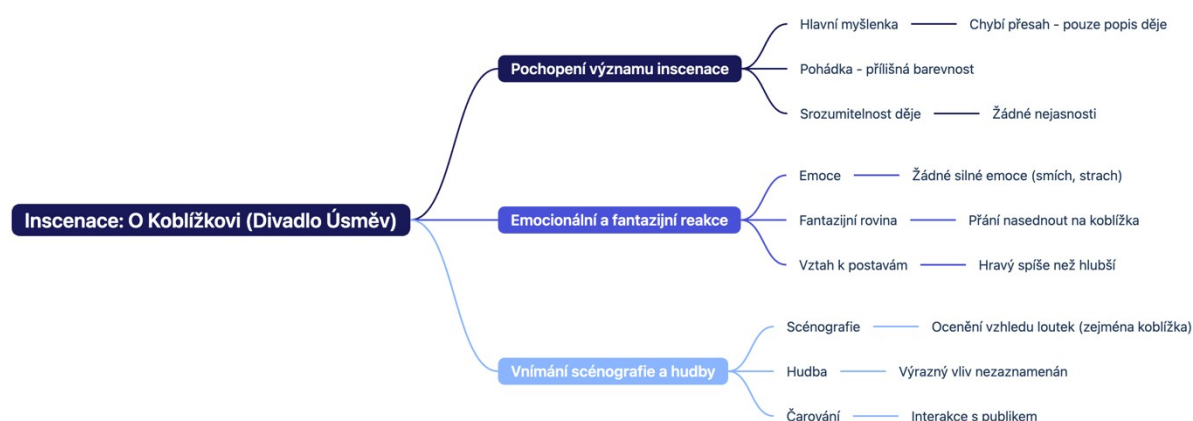
Respondentka převyprávěla děj jako příběh o princezně, která „*měla strašně ráda čokoládu a všechny sladkosti na světě*“ a „*byla z toho nemocná*.“ Označení „nemocná“ odpovídá její vlastní interpretaci, v níž došlo ke zjednodušení a přiblížení motivu ke známému významu. Popsala i závěr příběhu: „*Zavázal jí oči a dával jí ovoce a ona to nepoznala a chutnalo jí to, atak jí vyléčil a ona už nebyla protivná*.“ Lze tedy usuzovat, že zachytila základní proměnu postavy a pochopila hlavní myšlenku inscenace. Inscenaci označila za pohádku: „*protože tam byla princezna a šašek*.“ Neuvedla žádné nejasnosti. Představení popsala jako „*moc hezké*“, přičemž nejvíce ji zaujala princezna: „*protože měla krásné šaty*.“ Zaznamenala i komický prvek v jednání postav: „*Když ta princezna neposlouchala toho kašpárka a nechtěla prostě ho poslouchat*.“ Za nejbližší postavu označila šaška, „*protože byl hodnej*.“ Žádnou silnější emoční reakci nevyjádřila, strach neměla. Přestože ji představení bavilo, znovu by ho vidět nechtěla: „*už jsem ho viděla, tak už ho nechci teď vidět znovu, možná někdy potom*.“

Nejsilnější dojem v ní zanechala výtvarná složka, konkrétně kostým hlavní postavy: „*Princeznu, protože měla ty šaty a taky tu korunku. Nejvíc se mi líbila ta korunka*.“ K hudbě se nevyjádřila: „*Nevim*.“ Zmínila také postavu otce: „*že by tam mohl být i ten její tatínek ne ten panáček jako*“, čímž reflektovala přítomnost jediné loutky v inscenaci, která podle její výpovědi působila nefunkčně a zcela zbytečně. Její poznámka

tak potvrzuje, že tuto scénografickou složku vnímala jako rušivou nebo nejasně motivovanou.

Respondentku oslovila inscenace především svým vizuálním zpracováním, zejména vzhledem hlavní postavy. Přestože porozuměla základnímu ději a hlavní myšlence, výpovědi zůstávají převážně popisné, bez náznaku hlubšího zapojení či reflexe. Inscenace ji nerozvinula v oblasti fantazie ani emocionálního prožitku, reakce působí stručně a váhavě.

2.11.5 Inscenace: O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)



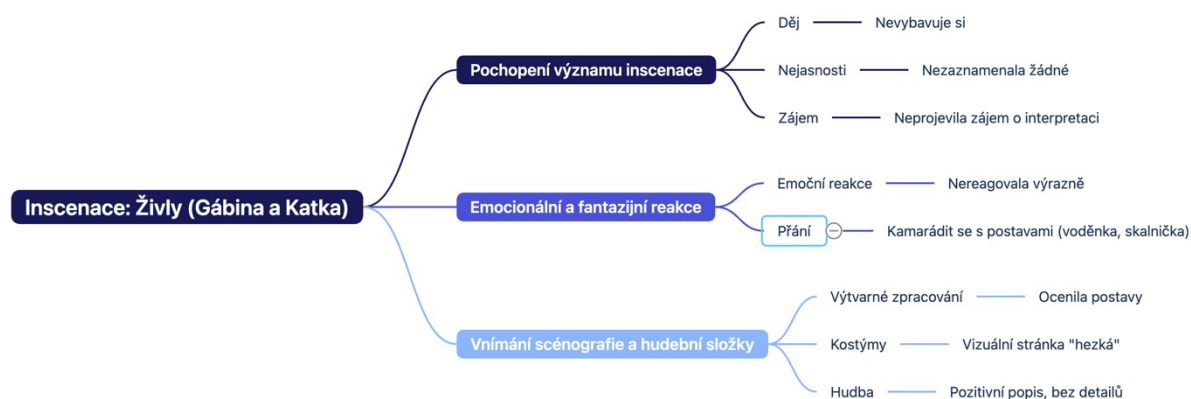
Respondentka bez obtíží popsala základní děj inscenace a detailně ho převyprávěla: „*Byla nebyla jedna chaloupka, v té chaloupce byl dědeček s babičkou a ty měli jednoho jako synka a to byl jako šašek a vyrobili si koblížek, který byl živý a pak šel do světa...*“ V odpovědích neuvádí žádné nejasnosti a inscenaci označuje za pohádku, „*protože to bylo moc jako barevný celý*“. Významové roviny příběhu však dále nerozvíjí – v jejím vnímání se děj omezil na sled barevných a zábavných událostí, bez hlubšího interpretačního přesahu.

V oblasti emocí neuvádí žádný moment, který by v ní vyvolal smích nebo strach, a její hodnocení inscenace zůstává převážně popisné. Fantazii uplatňuje v osobní představě o vztahu ke koblížkovi: „*Chtěla by sem, aby ten koblížek byl můj kamarád, protože pak by sem na něj mohla nasednout a budu strašně rychlá, kdyby sem se kutálela z kopce dolů.*“ Tato hravá imaginace ale není spjata s významem příběhu a působí spíše jako samostatná dětská fantazie.

Scénografie respondentku zaujala. Všechny loutky označila jako „hezký“ a konkrétně se vyjádřila k hlavní postavě: „*Byl kulatý a měl úsměv a měl očička.*“ Hudební složka na ni vliv neměla, avšak pozitivně hodnotila interaktivní moment s diváky: „*Nejvíc se mi líbilo, jak jsme čarovali, protože pak byl zase ten koblížek celý.*“

Lze tedy říci, že inscenace působila především jako nenáročná a vizuálně přitažlivá podívaná bez hlubšího významu. Respondentka se soustředila na sled dějových událostí a estetické prvky, ale představení ji nepodnítilo k větší interpretaci nebo emocionálnímu prožitku.

2.11.6 Inscenace: Živly (Gábina a Katka)



Z výpovědi respondentky č. 3 k inscenaci vyplývá, že představení pro ni představovalo spíše povrchní a estetický zážitek. Sama přiznává, že si inscenaci „neumí vybavit“, což naznačuje, že v ní nezanechala hlubší dojem. Přesto dokázala zachytit některé hlavní motivy – zejména postavy „panenek a panáčků“, které vnímala jako nositele „živelných sil“, jež označila za „užitečné“. Základní význam tedy alespoň rámcově pochopila, ale její výpovědi neobsahují žádnou hlubší interpretaci děje ani zmínku o možném přesahu.

Emoční reakce byly velmi omezené. Strach ani smích výslovně neuvádí a na otázku, která postava se jí líbila, odpovídá neurčitě „asi nevím“. Výrazněji se fantazie objevuje v přání kamarádit se s postavami „voděnkou“ a „skalničkou“, což vypovídá o určitém vztahu k výtvarné podobě postav, ale nikoli o propojení s dějem nebo jejich jednáním. Její odpovědi tak naznačují spíše vnější zaujetí světem inscenace než hlubší zapojení.

V oblasti scénografie a hudby zůstává její vnímání na estetické rovině – líbily se jí „*kostýmy panenek a panáčků*“, které označuje za „*hezké*“. Podobně hodnotí i písně – „*všechny se mi líbily, protože byly prostě hezký*“ –, ale neuvádí žádný konkrétní moment nebo důvod. Výpověď tak ukazuje, že ji zaujaly především líbivé vizuální a zvukové prvky, aniž by se k nim vztahovala na významové úrovni.

Na základě výpovědi lze usuzovat, že inscenace respondentku oslovila zejména svým vzhledem, ale nerozvinula ji v oblasti fantazie, porozumění ani emocionálního prožitku. Výpovědi působí váhavě a stručně, bez známek hlubší reflexe.

2.11.7 Souhrnná analýza výpovědí respondenta č.3

U respondentky č. 3 se jako nejvýraznější složka inscenací ukázala výtvarná stránka – proměna loutek, výrazné kostýmy a scénografické detaily. Tyto prvky zmiňovala jako nejzajímavější momenty představení. Hudba zůstávala většinou bez odezvy, výjimku tvořila situace, kdy se mohla aktivně zapojit zpěvem. Výrazně reagovala také na situace s interakcí – pohyb látkového oceánu nebo závěrečná akce s hudebním nástrojem didgeridoo.(V Kruhu Austrálie)

V odpovědích je patrný rozdíl mezi kvalitními a méně kvalitními inscenacemi. U představení Morena a V kruhu Austrálie dobře pochopila děj, zaznamenala proměnu postav a převyprávěla hlavní smysl příběhu. V jednom případě navrhla i jiný konec, čímž projevila vlastní zapojení a představivost. U Ronji děj zachytila, ale dále ho nerozvíjela. U méně kvalitních představení (Živly, Koblížek, Princezna čokoláda) děj pouze popsala, nebo si ho částečně upravila, a fantazie se objevila jen v podobě osobních představ, které nesouvisely s tématem inscenace. U těchto představení převažovalo vnímání vizuálních prvků bez hlubšího prožitku nebo zpětné reflexe.

Emoce byly celkově méně výrazné, ale u kvalitních inscenací se přesto objevily. Zmínila například strach z výrazu Moreny nebo z postavy hada, pobavení u interakce s hercem po představení. Smála se také u Princezny čokolády, konkrétně situaci, kdy se hlavní postava zlobila na kašpárka. U Koblížka ji nejvíce bavilo společné čarování, i když výraznější emoční zapojení nezaznělo. Výběr oblíbených postav souvisel spíše s jejich vzhledem než s jejich chováním nebo vztahem k ostatním postavám. Vztahové souvislosti a jednání

postav zaznamenala pouze výjimečně, například u inscenace *Ronja*, kde popsala konflikt otců a vztah dětí.

2.12 Reflexe zúčastněného pozorování

Během výzkumného šetření jsem kromě rozhovorů s dětmi využila také metodu zúčastněného pozorování. Pozorování jsem prováděla při všech divadelních představeních, která se odehrávala ve známém prostředí mateřské školy, kde působím jako učitelka. Díky tomu jsem mohla sledovat reakce dětí v přirozeném kontextu, bez narušení jejich běžného režimu či vztahového nastavení.

U inscenace *Morena* bylo zřejmé výrazné emocionální zapojení. Některé děti působily napjatě až vystrašeně, a měla jsem obavu, zda pro ně není daná inscenace příliš silná. Současně však bylo patrné, že příběh v dětech něco otevírá a že ho intenzivně vnímají. Emoce, které se během představení objevily, nepůsobily povrchně, ale naopak autenticky a hluboce.

U inscenace *V kruhu Austrálie*, která se vyznačovala výrazně alternativním zpracováním a symbolickým jazykem, jsem měla zpočátku pochybnosti, zda děti zaujme a zda budou schopné sledovat její vývoj. Už po několika minutách však bylo zřejmé, že se do dění zcela ponořily. Děti byly tiše, soustředěně sledovaly každý pohyb i zvuk a aktivně se zapojovaly do výtvarného tvoření, které bylo součástí inscenace. Z jejich chování bylo patrné, že je divadelní zážitek oslovil a že ho prožívaly intenzivně.

Odlišné reakce jsem zaznamenala u inscenací *O Koblížkovi* a *Princezna čokoláda*. Děti se sice smály, ale spíše ve smyslu spontánní reakce na jednoduchý komický efekt. Místy působil jejich smích jako reakce na samotnou situaci smíchu ve skupině, nikoliv na hlubší prožitek či porozumění příběhu. Pozornost některých dětí během těchto představení postupně slábla, což se projevovalo odvrácením pozornosti či pohybovou neklidností.

Podobná situace nastala i u inscenace *Ronja, dcera loupežníka*, kde se ukázalo, že pozornost dětí kolísá. Představení je příliš neoslovilo – pravděpodobně i kvůli delším pasážím a náročnějšímu tempu. Naopak u inscenace *Živly* byly děti během představení aktivní, zapojovaly se do interakce a působily zaujatě, přestože v následných rozhovorech tyto dojmy nebyly explicitně reflektovány.

Tato pozorování mi umožnila lépe porozumět bezprostředním reakcím dětí a získat další kontext k jejich verbálním výpovědím. Výrazné rozdíly v chování, soustředění a tělesném projevu během jednotlivých inscenací ukazují, že děti z výzkumného vzorku vnímají divadelní představení na mnoha úrovních – a že kvalita inscenace se významně promítá i do jejich spontánních reakcí.

2.13 Výsledky výzkumného šetření

Výsledky výzkumu naznačují, že způsob vnímání divadelních inscenací dětmi z výzkumného vzorku je vysoce individuální a různorodý. Zatímco každé dítě preferovalo jiné aspekty představení, shodovaly se na tom, že inscenace *Morena* a *V kruhu Austrálie* pro ně byly přínosné. U těchto představení se projevila schopnost podnitit dětskou fantazii, podpořit zapojení do děje a vyvolat emocionální odezvu. Děti byly aktivní, vnímavé a některé z nich projevovaly snahu domýšlet příběh, reflektovat jeho obsah a hledat souvislosti. V některých případech se objevily pokusy o reinterpetaci děje, což může svědčit o hlubším porozumění a osobním vztahu k tématu.

Naopak méně kvalitní inscenace zůstávaly podle reakcí zúčastněných dětí převážně na úrovni situačního humoru nebo líbivých výtvarných prvků. Přestože některé děti projevíly pobavení a smály se, jejich výpovědi byly obsahově plošší a nereflektovaly hlubší porozumění příběhu ani žádné významnější emocionální zapojení. Výrazný podnět pro děti ve všech představeních představovala výtvarná stránka – proměna loutek, nápadité kostýmy, barvy a detaily scénografie. V některých případech se pozitivně uplatnila i hudební složka, zejména v případech, kdy děti měly možnost aktivně se zapojit.

Subjektivitu dětského diváka potvrzuje i skutečnost, že některé inscenace, které byly z pohledu odborných kritérií považovány za kvalitní, nebyly zúčastněnými dětmi vnímány jako významné. Tento rozpor je patrný například u inscenace *Ronja, dcera loupežníka*, kterou považují za umělecky hodnotnou a kvalitně zpracovanou, nicméně většina dětí ji nehodnotila jako výrazně přínosnou nebo zapamatováníhodnou.

Výzkumné šetření zároveň potvrdilo, že zúčastněné děti ve věku 5–6 let nemají dostatečně rozvinuté schopnosti k vědomému posouzení umělecké kvality inscenace. Přesto je možné z jejich výpovědí, reakcí a způsobu vyjadřování odvodit, jak na ně

jednotlivé složky představení působily. Odborná literatura (např. Urbanová, 1993; Váňová, 2023; Richter, 2015) upozorňuje na význam emocionální angažovanosti, tématické hloubky a celkové umělecké kvality jako znaků kvalitního divadla pro děti. Výsledky výzkumu tyto teoretické poznatky částečně potvrzují – ukazuje se, že právě ty inscenace, které obsahovaly podnětné téma, srozumitelný, a přitom nebanální děj a vyváženou práci s výtvarnou i hudební složkou, vyvolávaly u zúčastněných dětí hlubší odezvu.

Na základě výpovědi zúčastněných dětí lze říci, že kvalitní divadelní inscenace pro ně představovaly esteticky, emocionálně a fantazijně podnětný zážitek. Naproti tomu méně kvalitní inscenace sice některé děti pobavily, ale z výzkumného pohledu nepřispívají výrazně k rozvoji jejich myšlení, vnímání nebo vnitřní imaginace.

2.14 Vyhodnocení výzkumných otázek

1. Které složky divadelního představení nejvíce ovlivňují způsob, jakým děti předškolního věku vnímají a prožívají divadlo?

Z výzkumu vyplynulo, že nejvýraznějším podnětem pro zúčastněné děti byla výtvarná složka inscenace – zejména proměny loutek, kostýmy, barvy a celková scénografie. Děti si často pamatovaly právě vizuálně nápadité prvky a při výpovědích se k nim spontánně vracely. Silné momenty představovaly také interaktivní situace a prvky, které umožnily dětem fyzické nebo hlasové zapojení do děje. Hudební složka byla významná především tehdy, pokud byla spojena s aktivním prožitkem (např. zpěv, pohyb). Jazyková složka, ačkoliv z odborného hlediska velmi podstatná, nebyla dětmi výrazně komentována. Z výsledků výzkumu vyplývá, že zúčastněné děti nejvíce vnímaly vizuální a smyslově podnětné složky, které byly přímo zakotveny v jejich zážitku

2. Jak se u dětí liší prožívání, porozumění a rozvoj fantazie při sledování kvalitních a méně kvalitních divadelních inscenací?

Výsledky ukazují, že kvalitní inscenace zúčastněné děti vedly k hlubšímu porozumění a fantazijnímu zapojení. Děti si u těchto představení pamatovaly hlavní děj, dokázaly ho interpretovat a v některých případech jej i dále rozvíjely vlastními představami (např.

návrh jiného konce, alternativní osudy postav). Fantazie se zde objevovala v propojení s příběhem a měla smysluplný vztah k jeho obsahu. Naproti tomu u méně kvalitních inscenací se fantazijní rovina objevovala spíše odděleně – děti si vymýšlely vlastní příběhy nebo se soustředily na estetické prvky bez hlubšího vztahu k ději. Porozumění příběhu u těchto inscenací zůstávalo často na povrchu, výpovědi byly popisné a bez přesahu.

3. Jak kvalitní divadelní představení přispívají k emocionálnímu a sociálnímu rozvoji dětí a jak se v tomto ohledu liší od méně kvalitních inscenací?

Emocionální reakce byly u kvalitních inscenací výraznější a různorodější. Zúčastněné děti spontánně vyjadřovaly napětí, obavy, radost nebo soucit s postavami. V některých případech se projevilo i přemýšlení o motivech chování postav, což ukazuje na schopnost vnímat vztahy mezi postavami a jejich jednáním. U méně kvalitních inscenací byly emoce povrchnější – nejčastěji pobavení či smích, často v reakci na přehnaný herecký projev nebo situační humor. Ve vztahu k postavám se děti více zaměřovaly na vzhled než na jejich chování nebo vztahy. Sociální rovina zůstávala méně rozvinutá. Výzkum tedy ukázal, že kvalitní divadelní zážitek může být podnětem pro hlubší emocionální zapojení a rozvoj v oblasti mezilidských vztahů.

2.15 Limity výzkumu

Výzkum jsem realizovala v přirozeném prostředí mateřské školy s malým výzkumným vzorkem, což omezuje možnost zobecnění výsledků. Výpovědi zúčastněných dětí jsou vzhledem k jejich věku často neúplné a emočně zabarvené, jejich interpretace proto vyžadovala citlivý přístup a vždy odrážela konkrétní kontext.

Jako osoba, která s dětmi dlouhodobě pracuje a zná je, jsem měla výhodu v tom, že se během rozhovorů cítily bezpečně a reagovaly přirozeně. Zároveň si však uvědomuji, že tato blízkost k respondentům mohla ovlivnit průběh rozhovorů i interpretaci některých výpovědí. Stejně tak jsem již předem znala některá z analyzovaných divadelních představení, což mohlo částečně ovlivnit moje pozorování a pohled na inscenační kvalitu.

Snažila jsem se tuto skutečnost při analýze reflektovat a pracovat s daty co nejobjektivněji.

Vzhledem k povaze kvalitativního výzkumu nejsou výsledky přenositelné na širší populaci. Věřím však, že mohou nabídnout hlubší vhled do individuálního prožívání divadelních inscenací u dětí předškolního věku a být inspirací pro pedagogickou praxi.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývala otázkou, jak mohou různé typy divadelních inscenací působit na děti v předškolním věku. Cílem bylo porozumět tomu, jaké složky divadelního představení děti zaznamenávají, jakým způsobem je vnímají a jaký význam jim přisuzují. Zároveň jsem se snažila zjistit, zda a jakým způsobem může kvalita divadelního zážitku ovlivnit jejich emocionální, estetické nebo fantazijní prožívání.

Zpracování tématu vycházelo z osobního zájmu o oblast divadla a předškolní pedagogiky, které se v mém profesním životě přirozeně propojily. V teoretické části jsem se zaměřila na charakteristiku předškolního věku z hlediska psychologického vývoje dítěte, se zvláštním důrazem na představivost, emoce a potřebu estetických podnětů. Dále jsem se věnovala znakům kvalitního divadla pro děti a jeho funkcím v rámci předškolního vzdělávání, zejména v souvislosti s rámcovým vzdělávacím programem.

Praktická část byla založena na kvalitativním výzkumu, který probíhal formou rozhovorů s dětmi a zúčastněného pozorování během šesti divadelních inscenací. Tyto inscenace byly vybrány tak, aby zastupovaly jak představení, která naplňují znaky kvalitního divadla, tak i ta, která se těmito kritérii spíše vymykají. Záměrně jsem volila různorodé soubory a stylové přístupy, aby bylo možné sledovat rozdíly ve vnímání i dopadu na zúčastněné děti.

Analýza výpovědí ukázala, že děti z výzkumného vzorku reagují na divadelní podněty velmi citlivě a že jejich zpětné vazby mohou přinášet cenné informace o účinnosti jednotlivých inscenačních prvků. Zaznamenala jsem výrazné rozdíly v tom, jak děti mluvily o představeních, která byla tematicky i výtvarně promyšlená, a o těch, která sázela na výraznou vizualitu a jednoduchý humor. Ukázalo se, že představení s hlubším sdělením a kvalitní dramaturgií u zúčastněných dětí podněcovala přemýšlení, představivost i emoční zapojení. Naopak inscenace s méně propracovanou strukturou byly sice vnímány jako zábavné, ale výpovědi dětí zůstávaly spíše na povrchu.

Zkušenosti získané během výzkumu potvrdily, že pro děti z výzkumného vzorku může být divadlo silným prostředkem pro rozvoj dětského vnímání a myšlení, pokud s ním pedagogové i divadelníci pracují vědomě a citlivě. Výpovědi dětí z výzkumného vzorku

ukazují, že při vhodném zprostředkování dokážou vnímat i složitější témata. Divadelní představení jim pak mohou pomoci lépe pochopit svět kolem sebe, zpracovat vlastní emoce nebo získat nový úhel pohledu na známé situace.

Práce zároveň upozornila na potřebu větší odpovědnosti při výběru divadelních programů do mateřských škol. Z výpovědí dětí zapojených do výzkumu bylo zřejmé, že některé inscenace na ně působily prázdňe nebo rušivě, přestože je v daný moment bavily. Učitelky často hodnotí inscenace podle bezprostředního chování dětí – zda byly hodné a smály se –, aniž by zohlednily, zda představení skutečně naplnilo rozvojový potenciál, který divadlo jako médium nabízí.

Získané poznatky mohou být přínosné pro pedagogy, kteří se podílejí na plánování kulturních aktivit ve školce, ale i pro tvůrce divadelních inscenací pro dětské publikum. Reflexe dětského vnímání může napomoci přesněji zacílit obsah i formu představení a přiblížit se tomu, co dítě skutečně oslovuje a co v něm zůstává i po skončení divadelního zážitku.

Domnívám se, že otázka kvality dětského divadla by měla být součástí širší odborné diskuze a že zkušenosti z pedagogické praxe i přímé výpovědi dětí mohou tvořit důležitý podklad pro její vedení. Divadlo má sílu utvářet vnitřní svět dítěte, pokud mu k tomu dáváme prostor.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné zdroje

- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Portál.
- Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet, 2., rozšířené a aktualizované vydání*. Grada.
- Mlejnek, J., & Provazník, J. (2023). *Děti, hry, divadlo a Josef Mlejnek* (V tomto souboru vydání první). Národní informační a poradenské středisko pro kulturu.
- Kvěch, O. (2022). *Základy klasické hudební kompozice: poznámky pro budoucí skladatele*. Togga.
- Tairov, A. (2005). *Odpoutané divadlo*. Akademie múzických umění.
- Váňová, M. (2023). *S dětmi do divadla*. Akademie múzických umění v Nakladatelství AMU.
- Richter, L. (2015). *Divadlo pro děti*. Dobré divadlo dětem.
- Machková, E. (2018). *Úvod do studia dramatické výchovy* (3., aktualizované vydání). Národní informační a poradenské středisko pro kulturu.
- Urbanová, A. (1993). *Mýtus divadla pro děti*. Artama.
- Valenta, J. (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Grada Publishing.
- Marie Vágnerová a Lidka Lisá. (Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné*. 2021.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie: 2., aktualizované vydání*. Grada.
- Řezníčková, K. (2013). *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*. KANT.
- Kulka, J. (2008). *Psychologie umění: 2., přepracované a doplněné vydání*. Grada.
- Zich, O. (1987). *Estetika dramatického umění: teoretická dramaturgie. Studie I. Osolobě* (2. vyd). Panorama.
- Mišurcová, V. (Ed.). (1971). *O estetické výchově nejmenších*. SPN.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Portál.
- Spinelli, E. (c2005). *The interpreted world: an introduction to phenomenological psychology* (2nd ed). Sage.

Pavis, P. (2003). Divadelní slovník: [slovník divadelních pojmů]. Divadelní ústav.

Barthes, R. (c1964). Essais critiques. Seuil.

Zdeňková, M., Pavlovský, P. (Ed.). (2004). Základní pojmy divadla: teatrologický slovník. Libri.

Elektronické zdroje

Sokol, J. (2019). *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů* (3. vydání).

[https://www.google.cz/books/edition/Malá filosofie člověka a Slovník fil/8CnKDwAAQBAJ?hl=cs&gbpv=0](https://www.google.cz/books/edition/Mal%C3%A1_filosofie_%C4%9Alov%C4%9Aka_a_Slovn%C3%EDk_fil/8CnKDwAAQBAJ?hl=cs&gbpv=0)

Matějček, Z. (2004). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada.

<https://www.bookport.cz/kniha/prvnich-6-let-ve-vyvoji-a-vychove-ditete-6699/>

Sobková, I., Hanyš Holémá, I., & Ferklová, A. (2023). *Divadlo pro děti a divadlo hrané dětmi* (2023rd ed.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

<https://pedf.cuni.futurebooks.cz/detail-knihy/201-divadlo-pro-deti-a-divadlo-hrane-detmi>

Gulová, L., & (eds.) Šíp Radim. (2013). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Grada.

<https://www.bookport.cz/kniha/vyzkumne-metody-v-pedagogicke-praxi-919/>

J. & N. (2021). *Jak poznat kvalitní divadlo pro děti? Musí bavit i vás*. YouTube.com.

Retrieved April 8, 2025, from <https://www.youtube.com/watch?v=hjEqNj1WBTw>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2021).

https://www.npi.cz/images/RVP_PV_2021.pdf

Příhoda, V. (1971). *Ontogeneze lidské psychiky* (3., nezměn. vyd, Díl 1, Vývoj člověka do 15 let). SPN. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:ffba52d0-056b-11e7-8830-005056827e51>

Helus, Z. (2018). *Úvod do psychologie: 2., přepracované a doplněné vydání*. Grada.

<https://www.bookport.cz/kniha/uvod-do-psychologie-4517/>

Trpišovská, D., & Heřmanová, V. (1990). *Vývojová psychologie: učební text pro posl. pedag. fakult - učitelství pro 1. stupeň zákl. školy*. Pedagogická fakulta.

<http://krameriusndk.nkp.cz/search/handle/uuid:f477f010-3663-11e3-a5bb-005056827e52>

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

Prohlašuji, že při psaní této bakalářské práce na téma: Vliv divadelních představení na děti předškolního věku, byly využity nástroje umělé inteligence (IA), v souladu s obecně závaznými právními předpisy, vnitřními předpisy univerzity a fakulty, včetně Etického kodexu Univerzity Karlovy.

Při úpravě a stylistické revizi textu bakalářské práce byla využita umělá inteligence ChatGPT. Pro přehledné znázornění dat ve výzkumné části byly k tvorbě myšlenkových map použity nástroje aplikace Monica AI. Oba nástroje sloužily výhradně k podpoře struktury textu a vizualizaci myšlenek, nikoliv k vytváření obsahu samotného výzkumu.

Seznam příloh

Příloha č.1

Použité otázky v polostrukturovaném rozhovoru

1. Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?
2. Bylo divadlo dlouhé nebo krátké? Chtěl/a bys, aby bylo kratší nebo delší? Chtěl/a bys ho vidět znovu? Proč?
3. Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?
4. Bylo něco, čemu jsi nerozuměl/a? Co to bylo?
5. O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsal/a mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?
6. Chtěl/a bys na představení něco změnit? Co a proč?
7. Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?
8. Měl/a jsi někdy strach? Kdy?
9. Smál/a ses? Kdy a čemu?
10. Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?
11. Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?
12. Chtěl/a bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která? Proč?
13. Je ještě něco, co bys chtěl/a o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptal/a, ale co tě napadlo?

Příloha č.2

Polostrukturované rozhovory

Rozhovory byly přepsány přímo ze zvukového záznamu. Zachovávají jazykové zvláštnosti, opakování slov i nedokončené věty s cílem uchovat autenticitu dětských výpovědí bez jazykových úprav nebo krácení. Mé otázky a výpovědi jsou označeny zkratkou *T* (tazatelka), odpovědi respondentů zkratkou *R* (respondenti). Výpovědi dětí jsou v textu vyznačeny kurzívou.

Respondentka č.1

Inscenace Morena (Divadlo KAKÁ)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na představení?

R1: „*Jo, že že sem si vybavila to, že bych, že ta Morena plavala po tý řece a plavala třeba až do vodopádu a pak spadla.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R1: „*Mně se líbila ta Morena obrovská.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byla hrozně strašidelná.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R1: „*Dlouhé.*“

T: Proč?

R1: „*Protože nevím.*“

T: Tak by si chtěla, aby bylo kratší?

R1: „*Delší.*“

T: Proč?

R1: „*Protože se mi líbilo.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu?

R1: „*Jo.*“

T: Proč?

R1: „*Protože bylo strašně dobrý.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R1: „*Já nevím, obě dvě asi.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R1: „*Já nerozumím tomu, jak to udělala, že oživila tu lišku a toho jelena. Asi by obživila i lidi, ale vypadali by jako normální kosti. My si třeba s Lizzi povídáme na procházce o smrti a o takovech věcech a třeba i o zabíječkách.*“

T: O zabíječkách?

R1: „*No, jako třeba když se zabíjí zvířata na zabíječkách, tak si o tom povídáme.*“

T: Aha, chceš mi o tom říct něco víc?

R1: „*Nechci.*“

T: Dobře, tak zpět k divadlu. O čem to divadlo bylo?

R1: „*O Moreně.*“

T: Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R1: „*No že tam byla ta Morena, a ona byla ze začátku taková malá a pak se zvětšila a byla fakt velká a pak to všechno bylo o tom jaru a taky jak ty kostlivci se změnili, teda ne lidi, ale ty zvířata. A taky tam byla holčička, která hrála na harmoniku.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R1: „*Já bych nezměnila nic.*“

T: Proč?

R1: „*Protože tam všechno bylo skvělý.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc?

R1: „*Mně se líbily dvě postavy, ta holčička a ta Morena. Já se nemůžu rozmyslet proč a která, ta Morena byla obrovská prostě a ta holčička byla moc hodná.*“

T: Měla jsi někdy strach?

R1: „*Já jsem se trochu lekla, když tam ta Morena byla veliká a pak vyskočila, tak jsem se úplně lekla.*“

T: Smála ses někdy?

R1: „*Joo. Když tam ten jelen říkal, že nemá rád sbírání bobků a ta liška, že to hází po jelenech, jako je třeba on.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které?

R1: „*Mně se líbil hodně ten kostým tý holčičky, ty šaty zelený.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byly krásný.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R1: „*Jo, mně úplně všechny písničky a hlavně ta harmonika, ten akordeon, jak tam na něj hrála ta holčička.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvá kamarádka?

R1: „*Já bych chtěla mít kamarádku asi všechno.*“

T: Proč?

R1: „*Protože se mi hrozně líbilo všechno. Já se prostě nemůžu rozhodnout.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R1: „*Mišo a když někde nějaký zvíře umře, třeba medvěd kdyby sežral nějaký zvíře, tak se pak narodí nový zvíře a to zvíře nový bude nějak nahrazovat jako tamto? Za to druhý zvíře? Jako ta smrt je prostě hodně i strašidelná.*“

Inscenace Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R1: „*Rojnu.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byla taková hezká.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R1: „*No, prostě se mi moc líbila.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byla taková hezká.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R1: „*Dlouhý.*“

T: Proč?

R1: „*Mně to tak jenom připadalo, že je dlouhý.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu?

R1: „*Jo.*“

T: Proč?

R1: „*Protože tam byli ty strašidla.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R1: „*Skutečný příběh.*“

T: Proč?

R1: „*Protože nevím, to se může stát, že se pohádáš s tatínkem třeba, jako ta Ronja.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R1: „*Já jsem nechápala, když tam byla ta Rojna a volala o pomoc, že když se tam zasekla, že jí ty krtci nepomohli a udělali si tam kolíbkou místo toho.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R1: „*O Ronje, že se chtěla kamarádit s tím klukem a tomu tátovi se to nelíbilo, ani tomu druhému, a tak spolu utekli a pak se usmířili a mohli spolu kamarádit.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R1: „*Ne asi nic.*“

T: Proč?

R1: „*Protože se mi líbilo tak, jak to bylo.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc?

R1: „*Rojna.*“

T: Proč?

R1: „*Protože o tý Ronje se tam jako hrálo celou dobu.*“

T: Měla jsi někdy strach?

R1: „*Ne.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R1: „*Já jsem se hrozně smála na začátku, těm všem věcem tam, protože ta liška pořád číhala a byla hrozně vtipná. A taky, jak pořád čuchala a čuchala i mezi náma.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které?

R1: „*Jo, ty loutky se mi líbily.*“

T: Které?

R1: „*Jak byly jako z odpadků.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R1: „*Jo, ta jak vylejzali ti medvědi.*“

T: Proč?

R1: „*Ta byla super, to jsem jako fakt viděla, jak lezou ty medvědi.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvá kamarádka?

R1: „*Já bych se chtěla kamarádit se všema loutkama, hlavně nejvíc s tím králem z krabice od mlíka.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byl spravedlivej takovej k tý Ronje, k tomu klukovi.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R1: „*Ne.*“

Inscenace V kruhu Austrálie (Divadlo Buřt)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R1: „*Mně se líbilo, jak jsme skákali a jak jsme dělali ty klokany.*“

T: Proč?

R1: „*Protože já mám ráda skákání.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R1: „*Bylo tak akorát.*“

T: Chtěla bys, aby bylo kratší nebo delší?

R1: „*Kdyby bylo dloužejší, tak by zase třeba mohl někdo odčarovat ty kluky.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R1: „*Skutečný, určitě skutečný.*“

T: Proč?

R1: „*No, protože se to může stát.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R1: „*No, že ten had byl moc jako takovej přísněj na ty kluky, když je proměnil v tu skálu.*“

T: Přísněj?

R1: „*No, že jako si chtěli asi jenom hrát a on je prostě proměnil už jako napořád prostě.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R1: „*O klukách, který neposlouchali toho náčelníka, a tak je za to přeměnil had ve skálu.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R1: „*Že by je ten náčelník šel zachránit a oni by se pak proměnili z té skály a šli by s ním zpátky do té vesnice.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R1: „*Ten malej klokánek, protože mu hezky maminka vyprávěla pohádku, jako jemu, ten byl tak krásnej.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R1: „*Když tam byl ten had. Jako když jsme byli moře a on mezi náma se plazil.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R1: „*Jo, jak jim říkal srabíku, to bylo strašně vtipný.*“

T: Kdo?

R1: „*No ten jeden z těch kluků, jak nechtěl jít pryč z té vesnice, tak mu říkal srabíku, srabíku.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které?

R1: „*No to moře, jak jsme dělali, tak asi jako ten hadr modrej. A pak z toho bylo moře.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R1: „*To asi ne.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která?

R1: „*Jo, ten klokánek a všichni klokánci, abysme spolu skákali zase.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R1: „*Asi ne už.*“

Inscenace Princezna Čokoláda (Dobře naladěné divadlo)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R1: „*Tu princeznu.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byla hrozně hezká.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R1: „*Tak asi akorát.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R1: „*Pohádka to byla.*“

T: Proč?

R1: „*Protože tam byla princezna, ty jsou v pohádkách spíš.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R1: „*Já jsem rozuměla všemu.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R1: „*O princezně, která jí jenom čokoládu a všechny prostě sladkosti a pak jí ten čaroděj dal ovoce a ona o tom nevěděla a chutnalo jí a tak přestala už jíst jenom čokoládu, ale jedla i to ovoce třeba.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R1: „*Asi nechtěla.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala?

R1: „*Ta princezna.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byla hrozně hezká.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R1: „*Ne.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R1: „*Jo, jak ta princezna na toho šaška, jak na něj byla jako naštvaná pořád, to bylo vtipný.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které?

R1: „*Mně se líbily ty šaty princezny.*“

T: Proč?

R1: „*Protože vypadaly jako svatební, ale bez závoje jenom.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R1: „*Všechny.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byly hezký.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která?

R1: „*Já bych chtěla, aby byla moje kamarádka ta princezna a kamarád ten čaroděj a ten šašek.*“

T: Proč?

R1: „*Protože čaroděj by mohl něco vykouzlit a šašek, že by mě vždycky rozesmál, a ta princezna... to nevím.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R1: „*Mmm asi ne, že to bylo hezký.*“

Inscenace O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R1: „*Ten koblížek.*“

T: Proč?

R1: „*Nevím.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R1: „*Dlouhý.*“

T: Chtěla bys, aby bylo kratší nebo delší?

R1: „*Chci, aby bylo tak, jaký bylo.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu?

R1: „*Ne, nechtěla asi.*“

T: Proč?

R1: „*Nevím.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R1: „*Pohádka, protože se tam kutálel ten koblížek.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R1: „*Že dědeček šel pak podruhé na houby.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R1: „*Že ta babička se rozhodla dělat dědečkovi koblížek, a pak, až ho upekla, tak ho dala do okna, aby byl studenej, a pak šla na houby a on jí utekl. Pak ho potkal vlk a pak ho*

ukousl, a pak liška dělala, že spí, a říkala, že to neslyšela a že je stará. Tak ho držela v rukou a on to zazpíval znova, aby ho slyšela, a pak ho snědla.“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R1: „*Ne.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala?

R1: „*Koblížek.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byl takovej hezkej.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R1: „*Ne.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R1: „*Jo, jak ten šašek nevěděl, kde jsme.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které?

R1: „*Jo, ten koblížek.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byl hezkej.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R1: „*Všechny.*“

T: Jaká?

R1: „*Ta, jak jí zpíval koblížek.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byla hezká.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která?

R1: „*Všichni.*“

T: Proč?

R1: „*Protože byli taky hezký.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R1: „*Ne.*“

Inscenace Živly (Gábina a Katka)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R1: „*Vzpomněla jsem si na Voděnku.*“

T: Proč?

R1: „*Asi se mi líbila nejvíc, protože byla prostě voda, ta Voděnka.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R1: „*Tak akorát.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu?

R1: „*Chtěla, protože se mi strašně líbilo.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R1: „*No, pohádka.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla?

R1: „*Ne, všemu jsem rozuměla.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R1: „*O vodě, větru, zemi a ohni. To bylo o čtyřech mistrech živlů a ty mistři živlů, jeden mistr vyrobil takovou mísečku a tam byly namalovaný všechny živly a pak se rozbila a oni se jí snažili znovu postavit, ale nevyšlo jim to a ten mistr se zlobil a pak jsme vyráběli další misku a Katce s Gábinou, se jim ta miska líbila.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R1: „*Nic.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala?

R1: „*To se nemůžu vůbec rozhodnout.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R1: „*Neměla.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R1: „*No, bylo to... no prostě se mi to líbilo, ale nesmála.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které?

R1: „*Jo, líbil se mi ten kostým tý Voděnky a ten kostým, jak se jmenoval ten živel... eee, no měla na sobě... to byl mistr Země.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R1: „*No... moc ne, ale byly hezký ty písničky.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která?

R1: „*Jo, se všema.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R1: „*Ne.*“

Repondent č.2

Inscenace Morena (Divadlo KAKÁ)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R2: „*Morenu, tu obrovskou, protože byla strašidelná.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R2: „*Pro mě tak akorát.*“

T: Chtěl bys, aby bylo kratší nebo delší?

R2: „*Chtěl bych, aby bylo tak jako teďka je.*“

T: Chtěl bys ho vidět znovu? Proč?

R2: „*Já bych ho teda nechtěl vidět znovu, protože už jsem ho viděl.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R2: „*Pohádka to byla, protože tam obživly ty kosti. Ten jelen a ta liška.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměl? Co to bylo?

R2: „*Že když ta Morena byla malá, takže že pak vyrostla a mohla zařídit to, že by kosti, nebo jeleni obživli, když už umřeli.*“

T: O čem to divadlo bylo?

R2: „*Tam byla nějaká paní a ona se za nás schovala a pak tam byla ještě druhá paní, která měla šaty. A pak se spolu koulovaly a chtěly, aby bylo jaro. Tak pak vyrobily tu Morenu, pak to daly na strom, aby jim to spadlo do vody a bylo jaro. Ale ta Morena se tak zasekla, a pak měla větší moc, a pak měla ještě větší moc, a pak úplně největší a pak oživila lišku a jelena, když už umřeli a byly kosti. Tak pak je složila, ty jejich kosti, a byli to její sluhové a pak šli do nebička. Ta holčička říkala, že by měli jít do měkkých polštářů a tím jako myslela to nebičko. A pak přišlo jaro. A zpívali jsme a dělali jsme ku ku ku a pak jí tam hodili do té řeky a přišlo jaro.*“

T: Chtěl bys na představení něco změnit?

R2: „*Mně se to líbí, jak to je. Já bych asi nezměnil nic.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R2: „*Mně se líbila docela ta Morena, ta obrovská, protože byla hrozně velká a měla hrozně velký ruce.*“

T: Měl jsi někdy strach? Kdy?

R2: „*Ne, neměl.*“

T: Smál ses? Kdy a čemu?

R2: „*Jo, když se koulovali, protože to bylo vtipný.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R2: „*Jo, ta liška a jelen, ty loutky, a červ – ten byl legrační, protože měl jedno oko.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R2: „*Mně se líbilo, jak jsme zpívali to ku ku, a přivolali jsme to jaro.*“

T: Chtěl bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád? Která? Proč?

R2: „*Já bych chtěl mít asi za kamaráda toho kluka. Protože je to kluk.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěl o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R2: „*No jako, kdyby se ta Morena do té vody nedostala, tak bude pořád zima? Napořád? Jako doopravdicky, když se to dělá, tak kdyby neodplavala víš, tak jestli by nikdy už nebylo nic jinýho, než zima.*“

Inscenace Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo?

R2: „*Jak se jim rozpůlil hrad, nevím proč.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R2: „*Dlouhé.*“

T: Proč?

R2: „*Protože spíš mohlo být kratší.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R2: „*Pohádka, protože tam byl hrad, kterej nebyl opravdovej.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměl? Co to bylo?

R2: „*Asi těm šedivíkům, jako, že jestli byli hodný a nebo zlí. Ale vím, že byli píchavý.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsal mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R2: „*No o lišce, jak tam byla ta liška s tím pytlíkem a ta loupežnice. A ta liška měla pytlík v puse a tak se jí to nelíbilo a tak sbírala odpadky v lese a taky tam byla ta holčička a ta*

chtěla, aby jí neříkal loupežnice. Ale její táta byl loupežník. No a pak přeskočila z jejich hradu na ten druhý hrad a taky tam byl kluk, kterej nevím. “

T: Chtěl bys na představení něco změnit? Co a proč?

R2: *„Možná, aby ten hrad Ronji byl ještě větší, protože by byl obrovské úplně. “*

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R2: *„Takový to strašidlo, jak tam bylo, takovýto, jak jí říkal, že velí lupičům a že ona po něm bude velít. Ten jako její táta, líbil se mi, protože nevím. “*

T: Měl jsi někdy strach? Kdy?

R2: *„Jo, jak jí tam kousali ty šedivíci. “*

T: Smál ses? Kdy a čemu?

R2: *„Jo, jak ta liška pořád kejhala. “*

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R2: *„Jo, mně se líbil ten hrad, protože byl velký a bylo na něm hodně oken. “*

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R2: *„Tak jako nic moc, mi nepřišly moc hezký. “*

T: Chtěl bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád? Která? Proč?

R2: *„Jo s tou Ronjou a s tím chlapečkem, protože jsou stejně starý jako já... a taky bych byl loupežník s nima. “*

T: Je ještě něco, co bys chtěl o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R2: *„Asi ne. “*

Inscenace V kruhu Austrálie (Divadlo Buřt)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R2: *„Ten had. Jak vylezl a potom udělal to kouzlo a ty kluci se proměnili v kámen. “*

T: Co se ti na tom představení nejvíc líbilo? Proč?

R2: *„Asi to moře, jak jsme dělali, protože to bylo dobré. “*

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R2: *„Krátký. “*

T: Proč?

R2: „Protože kdyby bylo delší, tak by třeba někdo přišel a třeba ten náčelník a třeba by je zase odsvobodil.“

T: Chtěl bys, aby bylo kratší nebo delší?

R2: „Asi stejně bych to nechal.“

T: Chtěl bys ho vidět znovu?

R2: „Asi ne.“

T: Proč?

R2: „Protože už bych věděl, co se stane.“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R2: „Pohádka, protože je tam proměnil v kámen ten had.“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměl? Co to bylo?

R2: „Asi, že to skončilo před tím, než se zase odčarovali ty kluci, protože to byla pohádka.“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsal mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R2: „O dvou klukách, co měli hlídat vesnici, ale jeden šel plavat a vzal toho druhýho s sebou. A kvůli tomu přišel had a proměnil je v kámen. A byl tam náčelník a klokani a moře.“

T: Chtěl bys na představení něco změnit? Co a proč?

R2: „Chtěl bych, aby se nakonec zase proměnili zpátky z toho kamene.“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R2: „Ten náčelník, protože měl namalovanej obličej a maloval i na nás a i na tebe maloval.“

T: Měl jsi někdy strach? Kdy?

R2: „Neměl.“

T: Smál ses? Kdy a čemu?

R2: „Jo, jak tam ten kluk, když se s nim nechtěl jít koupat, říkal: Pojd' ty srabíku, srabíku. To bylo vtipný.“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy? Které? Proč?

R2: „Ty klacíky, protože to vypadalo, jako že ty lidi fakt chodí.“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R2: „To asi ne, ta byla taková... nelíbila se mi.“

T: Chtěl bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád? Která? Proč?

R2: „*Možná ten náčelník.*“

T: Proč?

R2: „*Protože bych třeba potom byl náčelník já, jako až by už nechtěl.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěl o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R2: „*Asi, že by tam třeba mohl být i koala, protože je taky v Austrálii, žije tam.*“

Inscenace Princezna Čokoláda (Dobře naladěné divadlo)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení? Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R2: „*Mně se líbilo, jak ten šašek řekl té princezně, že se jí bude říkat princezna kuře.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R2: „*Spíš jako dlouhý.*“

T: Proč?

R2: „*Nevím.*“

T: Chtěl bys, aby bylo kratší nebo delší?

R2: „*Neřekl.*“

T: Chtěl bys ho vidět znovu? Proč?

R2: „*Neřekl.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R2: „*Skutečný, protože tam hráli skuteční lidi.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměl? Co to bylo?

R2: „*Všemu jsem rozuměl asi.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsal mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R2: „*O princezně, která měla ráda čokoládu a pak jí dal ovoce a tak ho měla taky ráda.*“

T: Chtěl bys na představení něco změnit? Co a proč?

R2: „*Ne.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R2: „*Jo mně se líbil ten čaroděj, protože měl ty velký brejle.*“

T: Měl jsi někdy strach? Kdy?

R2: „*Ne.*“

T: Smál ses? Kdy a čemu?

R2: „*Jak ten šašek řekl princezna kuře.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R2: „*Mně se líbil ten hrad jak tam byl jako namalovanej.*“

T: Proč?

R2: „*Protože byl hezkej.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R2: „*To ne asi.*“

T: Chtěl bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád? Která? Proč?

R2: „*Ten čaroděj, protože by mi mohl třeba něco vyčarovat. Třeba buchtičky s krémem a nebo špagety.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěl o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R2: „*Mmm asi ne.*“

Inscenace O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R2: „*Asi tu babičku, protože pekla ten koblížek.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R2: „*Nejvíc se mi líbilo, nevím.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R2: „*Dlouhý.*“

T: Chtěl bys, aby bylo kratší nebo delší?

R2: „*Nechci, aby bylo delší.*“

T: Chtěl bys ho vidět znovu? Proč?

R2: „*Klidně znovu, protože se mi líbilo.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R2: „*Pohádka, protože koblížek nemá nohy.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměl? Co to bylo?

R2: „*Ne.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsal mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R2: „*O koblížkovi, kterýho nakonec snědli.*“

T: Chtěl bys na představení něco změnit? Co a proč?

R2: „*Ne.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R2: „*Asi ta babička, protože pekla ten koblížek. Vypadala, nevím, jak to popsat – nevím.*“

T: Měl jsi někdy strach? Kdy?

R2: „*Ne.*“

T: Smál ses? Kdy a čemu?

R2: „*Jo tomu, jak ten koblížek řekl, že ho bolí zadek.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R2: „*Jo, tak možná ten vlk, ale nevím proč.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R2: „*Asi všechny, protože se mi prostě líbily.*“

T: Chtěl bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád? Která? Proč?

R2: „*Nevím.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěl o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R2: „*Že třeba mohl být ten koblížek i jako čokoládovej, kdyby třeba babička s dědečkem chtěli.*“

Inscenace Živly (Gábina a Katka)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R2: „*Mmmm tu písničku tu první.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R2: „*Nejvíc se mi líbily ty živly, protože to bylo hezký a zajímavý.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R2: „*Mm prostřední.*“

T: Chtěl/a bys, aby bylo kratší nebo delší?

R2: „*Asi chci, aby zůstalo tak jak je.*“

T: Chtěl/a bys ho vidět znovu? Proč?

R2: „*A chci ho vidět znovu, protože se mi to hrozně líbilo.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R2: „*Pohádka.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměl/a? Co to bylo?

R2: „*Mmm, já jsem moc nerozuměl tomu, že tam byly ty tašky, nebolo tam nic a najednou tam byly ty panenky.*“

T: Chtěl/a bys na představení něco změnit? Co a proč?

R2: „*Nechci změnit asi nic.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsal/a mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R2: „*Že tam dvě paní koupily dvě tašky, nic tam nebylo a pak tam byly panenky a když ty holky někde byly, tak pak ty panenky a panáčky obživil.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R2: „*Asi všechny. Jedna měla na kloboučku kytičky a větvičky a jeden měl na sobě oheň a když byl malej, tak nedělal ho moc velké. Líbil se mi, protože byl hezký.*“

T: Měl/a jsi někdy strach? Kdy?

R2: „*Ne.*“

T: Smál/a ses? Kdy a čemu?

R2: „*Jo, ale nevím čemu.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R2: „*Mmm asi ty kostýmy, protože byly takový hezký.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R2: „*Ta první, protože byla hezká.*“

T: Chtěl/a bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která? Proč?

R2: „*Tak asi s větrem, protože nevím.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěl/a o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptal/a, ale co tě napadlo?

R2: „*Že tam byly takový panenky a jedna vyrobila misku z hlíny a pak se ty panáčky chtěli kouknout a zničili jí a nechtěli to říct tý víle a pak jí to ta víla řekla a pak vyrobili novou a my jsme jí pomáhali.*“

Repondent č.3

Inscenace Morena (Divadlo KAKÁ)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R3: „*Jak ta Morena byla nejdřív malá a pak se zvětšila. A že měla ty velký oči.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R3: „*No asi nejvíc ta Morena, jak nakonec prohrála.*“

T: Bylo divadlo krátké nebo dlouhé?

R3: „*Bylo hrozně krátké, protože když mě to baví, no tak je pro mě krátký.*“

T: Chtěla bys, aby bylo kratší nebo delší?

R3: „*Stejně.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu? Proč?

R3: „*Nechtěla, protože už jsem ho viděla a nechci ho vidět podruhé, protože už vím, o čem to je.*“

T: Byla to spíš pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R3: „*Skutečný určitě to bylo.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R3: „*Já jsem nerozuměla tomu, jak dokázala, že byla první malá a pak se najednou zvětšila. A nejdřív byla dřevěná ta Morena a najednou se z ní stala opravdická Morena.*“

T: O čem to divadlo bylo?

R3: „*O tý Moreně a o jaru a že se ta Morena nakonec musela potopit a pak začalo jaro. A zpívalo se a zpívali jsme s nima.*“

T: Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R3: „*No že tam byla ta holčička a že vyrobili Morenu a zpívali, aby bylo jaro, a pak jsme ji dali do vody a ona se proměnila.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit? Co a proč?

R3: „*Nevím, asi nic.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R3: „*Morena, ale ta dřevěná, ta malá, protože ještě nebyla strašidelná.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R3: „*Já jsem se lekla toho, jak ta Morena oživila a jak měla ty strašlivý oči, protože tam byly na nich ty čárky a byly černý a strašně strašidelný. Obrovský prostě byly.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R3: „*Jo. Asi těm zvířatům a jak ta liška házela bobky. Ale už si to moc nepamatuju.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R3: „*Mně se líbila ta holčička, ta Julča, protože prostě... nevím.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R3: „*Mně se líbila ta písnička, jak přivolávali to jaro, protože byla hezká. A taky mi to připadalo hezký, protože když se to zpívalo, tak jsme si dávali tu malou dřevěnou Morenu a šla ta Morena prostě pryč s tou písničkou.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvá kamarádka? Která? Proč?

R3: „*Jo, tu velkou Morenu, protože by mě mohla zvednout a já bych viděla hodně daleko a třeba i hodně vysoko. A třeba kdyby bylo léto, mě hodně zvednout a bylo by hodně horko, tak bych si mohla nahoře dát zmrzlinu. A všechno bych viděla.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R3: „*Ne, už asi nic.*“

Inscenace Ronja, dcera loupežníka (Divadlo Nosálci)

T: Co si vybavíš jako první? Co se ti nejvíc líbilo?

3: „*Na toho Birka, na toho tátu Ronji. Protože tam dal ten most.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R3: „*Krátké, protože když tě něco baví, tak ti to rychle utíká.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu?

R3: „*Jo.*“

T: Byla to pohádka, nebo skutečný příběh?

R3: „*Pohádka, protože nevím.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla?

R3: „*Ne.*“

T: O čem to divadlo bylo?

R3: „*O Ronje a o tom klukovi, nevím, jak se jmenoval. Oni spolu chtěli loupit, ale tomu tatínkovi Ronji se to nelíbilo a tak mezi sebou ti loupežníci bojovali a pak se usmířili. A Ronja nemusela bydlet s tím klukem v jeskyni, ale vrátili se domů.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit?

R3: „*Nechtěla*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc?

R3: „*Nejvíc Ronja, protože se jí furt něco stávalo, furt někde padala, furt se jí něco stávalo prostě.*“

T: Měla jsi někdy strach?

R3: „*Ne.*“

T: Smála ses?

R3: „*Nevím, asi ničemu.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy?

R3: „*Mně se líbilo všechno, ale nevím proč.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička?

R3: „*Jo, asi všechny, protože byly dobré.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvá kamarádka?

R3: „*Já s těma větrnicema a taky šedivíkama, protože by na ně na ty zlé loupežníky naskákali a pak by je hryzali a ty větrnice by je sfoukly někam daleko.*“

T: Chtěla bys ještě něco říct?

R3: „*Ne.*“

Inscenace V kruhu Austrálie (Divadlo Buřt)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R3: „*Asi jak jsme skákali, jako klokánci a klokančice. My jsme tam s Ellou spadly pak úplně.*“

T: Co se ti na tom představení nejvíc líbilo? Proč?

R3: „*To skákání a taky pak jak tam, jsme hráli na ten nástroj na sebe.*“

T: Proč?

R3: „*Protože to lechtalo.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R3: „*No pro mě krátký, protože když Tě něco baví, tak ti to přijde, jako krátký.*“

T: Chtěla bys, aby bylo kratší nebo delší?

R3: „*Já bych ho chtěla stejně, jako bylo.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu? Proč?

R3: „*Nejspíš jo, ale ne celý už.*“

T: Proč?

R3: „*Protože už jsem ho viděla.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R3: „*Skutečný příběh.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R3: „*Ne.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R3: „*No bylo to o lidech, který nemohli najít místo na planetě a pak našli ostrov a to byla Austrálie a byli tam klokani, který padali z nebe, jako pršeli z toho nebe. A pak jsme skákali taky a potom tam byl náčelník a ten šel někam a řekl těm kluků, aby tam hlídali vesnici, aby jí nikdo nevykrad a ten jeden kluk chtěl jít plavat a přesvědčil toho druhýho, aby šel s nim, ale ten nechtěl. No a pak nakonec šel a pak tam najednou byl ten oceán a ten had a zaklel je ve skálu, že neposlechli.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit? Co a proč?

R3: „*Já bych chtěla, aby ti kluci tomu hadovi utekli, že by podplavali to moře a utekli by, aby nebyla z nich skála.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R3: „*Asi had, protože byl strašidelnej.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R3: „*No, možná, ale nevím teď už.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R3: „*Jo, jak na mě pak trubil s tím nástrojem, to bylo strašně vtipný.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy? Které? Proč?

R3: „*Jo líbily, protože byly hezký.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R3: „*Ne.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvoje kamarádka? Která? Proč?

R3: „*Já bych chtěla, aby můj kamarád...nevím, asi všichni.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R3: „*Asi že to bylo strašně dobrý.*“

Inscenace Princezna Čokoláda (Dobře naladěné divadlo)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R3: „*Princeznu, protože měla ty šaty a taky tu korunku.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R3: „*Nejvíc se mi líbila ta korunka.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R3: „*Krátký, protože, když Tě baví něco, tak Ti hrozně rychle utíká čas.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu? Proč?

R3: „*Nechtěla, protože už jsem ho viděla, tak už ho nechci teď vidět znovu, možná někdy potom.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R3: „*Pohádka, protože tam byla princezna a šašek.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R3: „*Nebylo.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R3: „*Tak bylo nebylo jedna princezna a ta měla strašně ráda čokoládu a všechny sladkosti na světě. A byla z toho nemocná. Tak pak přišel čaroděj a vyléčil jí. Zavázal jí oči a dával jí ovoce a ona to nepoznala a chutnalo jí to a tak jí vyléčil a ona už nebyla protivná.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit? Co a proč?

R3: „*Mmm třeba že by tam mohl být i ten její tatínek ne ten panáček jako.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R3: „*Princezna, protože měla krásné šaty.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R3: „*Ne, neměla.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R3: „*Když ta princezna neposlouchala toho kašpárka a nechtěla prostě ho poslouchat.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R3: „*Mmm ty šaty princezny Čokolády.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká

R3: „*Nevím.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která? Proč?

R3: „*Jo, ten šašek, protože byl hodnej.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R3: „*Bylo to moc hezké.*“

Inscenace O Koblížkovi (Divadlo Úsměv)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení

R3: „*Na to, jak dědeček byl vždycky mlsný.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R3: „*Nejvíc se mi líbilo, jak jsme čarovali, protože pak byl zase ten koblížek celý.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R3: „*Krátké, protože mi přijde, že když si něco užívám, tak to plyne rychle.*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu? Proč?

R3: „*Nechci ho vidět znova, protože by to pro mě bylo nudný.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R3: „*Pohádka, protože to bylo moc jako barevný celý.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R3: „*Nebylo.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R3: „*Byla nebyla jedna chaloupka a v té chaloupce byl dědeček s babičkou a ty měli jednoho jako synka a to byl jako šašek a vyrobili si koblížek, který byl živý a pak šel do světa a potkal vlka a ten ho ukousl a pak se tam zase prozpěvovala liška a ta liška mu, a ten koblížek zazpíval té lišce písničku a ta liška slibovala, že ho nesní a když si jí vlezl na čumák a ona ho snědla a pak jsme čarovali s tím synkem a vyčarovali jsme nového koblížka.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit? Co a proč?

R3: „*Ne.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R3: „*Ten koblížek. Byl kulatý a měl úsměv a měl očička, líbil se mi protože nevím.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R3: „*Ne.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R3: „*Nevím, asi ne.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R3: „*Jo všechny, protože byly hezký.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R3: „*Ne.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která? Proč?

R3: „*Chtěla by sem, aby ten koblížek byl můj kamarád, protože pak by sem na něj mohla nasednout a budu strašně rychlá, kdyby sem se kutálela z kopce dolů.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R3: „*Ne.*“

Inscenace Živly (Gábina a Katka)

T: Co si vybavíš jako první, když si vzpomeneš na to představení?

R3: „*Nic, protože já si to neumím vybavit.*“

T: Co se ti na něm nejvíc líbilo? Proč?

R3: „*Mně se líbily nejvíc ty panáčkové a penenky, protože měli ty živelný síly a byly ty živelný síly fakt užitečný, tak proto.*“

T: Bylo divadlo dlouhé nebo krátké?

R3: „*Pro mě to je krátký.*“

T: Chtěla bys, aby bylo kratší nebo delší?

R3: „*Stejný bych chtěla, aby bylo*“

T: Chtěla bys ho vidět znovu? Proč?

R3: „*Nechci ho vidět znovu.*“

T: Byla to pohádka, nebo to vypadalo jako skutečný příběh?

R3: „*Pohádka.*“

T: Bylo něco, čemu jsi nerozuměla? Co to bylo?

R3: „*Ne, rozuměla jsem všemu.*“

T: O čem to divadlo bylo? Jak bys ho popsala mamince nebo tatínkovi, když to neviděli?

R3: „*O živlech. Taký o Sklaničce a Voděnce.*“

T: Chtěla bys na představení něco změnit? Co a proč?

R3: „*Ne.*“

T: Která postava se ti líbila nejvíc? Jak vypadala? Proč?

R3: „*Mm asi, nevím.*“

T: Měla jsi někdy strach? Kdy?

R3: „*Ne.*“

T: Smála ses? Kdy a čemu?

R3: „*Bylo to hezký, ale nevím, jestli jsem se smála.*“

T: Líbily se ti loutky, kulisy nebo kostýmy/oblečení? Které? Proč?

R3: „*Ty kostýmy těch panenek a panáčků. Prostě se mi líbilo všechno.*“

T: Zaujala tě hudba nebo nějaká písnička? Jaká?

R3: „*Všechny se mi líbily, protože byli prostě hezký.*“

T: Chtěla bys, aby nějaká postava byla tvůj kamarád/kamarádka? Která? Proč?

R3: „*Jo s tou vodovou s tou voděnkou a s tou skalničkou.*“

T: Je ještě něco, co bys chtěla o představení říct? Něco, na co jsem se nezeptala, ale co tě napadlo?

R3: „*Nenapadá mě nic.*“