

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra Pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Barbora Frančíková

**VÝCHOVA DIVÁKA V ČESKÝCH DIVADLECH V SOUČASNOSTI ANEB
EDUKAČNÍ DRAMA Z DRUHÉ STRANY**

**EDUCATION OF AUDIENCE IN CZECH THEATERS NOWADAYS (EDUCATION
DRAMA FROM THE OTHER SIDE)**

Na tomto místě bych předně ráda poděkovala svému vedoucímu práce doc. PhDr. Josefu Valentovi, CSc. za vstřícné, trpělivé vedení a přínosné rady v průběhu psaní práce. Velký dík patří divadelním lektorkám Daniele von Vorst z Národního divadla v Praze a Michaele Váňové z Divadla Minor, díky kterým mi bylo umožněno realizovat výzkum a děkuji jim především za velice milý, otevřený přístup a veškeré cenné informace. Dále děkuji autorům za jejich odborné publikace, ze kterých jsem měla možnost čerpat. Rovněž děkuji své rodině a blízkým, kteří mě podporovali.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, řádně jsem citovala všechny použité prameny a literaturu a práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 29. června 2016

.....

Abstrakt

Bakalářská práce popisuje působení divadelních lektorů v konkrétních českých divadlech, edukační způsoby jejich práce s dětským divákem. V teoretické části práce je vymezena obecná problematika výchovy diváka, zvláště přístup divadelního umění k dětskému divákovi, dále je uveden cíl a náplň práce divadelního lektora a je zde vymezen jeho vztah se školním prostředím. Praktická část přibližuje dva modely působení divadelních lektorů v českých divadlech, zaměřené na edukační metody využívané při práci s dětským divákem.

Klíčová slova: výchova dětského diváka, divadelní lektor, edukační metody, reflexe divadelního umění, recepce divadelního umění, školní prostředí, rozvoj osobnosti

Abstract

Bachelor thesis describes the impact of theater lecturers in specific czech theaters and educational methods of their work with a child spectator. In theoretical part of this thesis is defined general problematic of education of the spectator, approach of the theatrical art to the child spectator in particular. Further is presented a goal and content of a work of theater lector and definition of his relation with school environment. Practical part shows two models of impact of theater lecturers in czech theatres with focus on educational methods used when working with child spectator.

Key words: Education of child spectator, theater lector, educational methods of theater lector, reception and reflection of theatrical art, school environment, development of personality

OBSAH

1	Úvod	6
2	Divadelní umění ve výchově dětského diváka	7
2.1	Oblasti zabývající se výchovou dětského diváka	7
2.2	Cíle výchovy dětského diváka	7
2.2.1	Dramatická výchova jako doplňující vzdělávací obor RVP	8
2.3	Umění ve vztahu k dětskému divákovi	9
3	Divadelní lektor	14
3.1	Vznik a původ profese Divadelní lektor	14
3.2	Cíl divadelního lektora	16
3.3	Divadelní / Tvůrčí dílna	16
3.4	Osobní profil divadelního lektora	17
3.5	Vzdělání divadelního lektora	19
4	Divadelní lektor v českém prostředí	20
5	Nejčastější formáty práce divadelního lektora v ČR	21
6	Divadelní lektor ve vztahu ke školnímu prostředí	24
6.1	Možnosti informovanosti školního prostředí o programech tvůrčích dílen	24
6.2	Důvody k využívání programů tvůrčích dílen školou	25
7	Popis tvůrčích dílen a analýza edukačních metod divadelních lektorů	26
7.1	Tvůrčí dílna „Co vidím, když nevidím“	28
7.1.1	Téma inscenace „Vidím nevidím“ a tvůrčí dílny „Co vidím, když nevidím“	28
7.1.2	Popis tvůrčí dílny „Co vidím, když nevidím“	29
7.1.3	Analýza využitých edukačních metod při realizaci tvůrčí dílny „Co vidím, když nevidím“ 32	
7.2	Tvůrčí dílna „Jsme tým!“	34
7.2.1	Téma inscenace „Klapzubova jedenáctka“ a tvůrčí dílny „Jsme tým!“	34
7.2.2	Popis tvůrčí dílny „Jsme tým!“	35
7.2.3	Analýza využitých edukačních metod při realizaci tvůrčí dílny „Jsme tým!“	38
8	Komparace edukačních metod využitých divadelními lektory v rámci tvůrčích dílen „Co vidím, když nevidím“ a „Jsme tým!“	40
9	Závěr	42
10	Seznam použité literatury	43

1 Úvod

Bakalářská práce se věnuje tématu výchovy dětského diváka u českých divadel. Výběr tématu odráží potřebu věnovat pozornost propojení školního vzdělávání s edukační činností mimo školní prostředí, s využitím výchovně vzdělávacího potenciálu umění. Cílem práce je popsat systémy výchovy diváka v konkrétních divadlech v České republice a následně zjistit, jaké pedagogické postupy a edukační metody využívají divadelní lektoři při výkonu své profese.

Odborným zdrojem k vypracování teoretické části práce jsou divadelní publikace a závěrečné práce absolventů divadelních fakult. Ve výzkumné části za účelem srovnávací analýzy vycházím z edukačních metod osobnostní a sociální výchovy.

První kapitola se věnuje obecnému tématu výchovy dětského diváka a je zde přiblížena jeho osobnost ve vztahu k divadelnímu umění. Dále jsou vymezeny jednotlivé oblasti, které se výchovou dětského diváka zabývají. V této kapitole se také věnuji cílům výchovy dětského diváka.

Následující kapitola je zaměřena na profesi divadelního lektora. Přibližuje její původ, vznik a cíle. Dále kapitola obsahuje osobní profil divadelního lektora, jeho dovednosti a požadované vzdělání k výkonu jeho profese. V kapitole je také věnován prostor tématu tvůrčí/divadelní dílny, v rámci které divadelní lektor realizuje své působení.

Třetí kapitola se zabývá problematikou profese divadelního lektora v českém prostředí. Dále jsou uvedeny nejčastější formáty práce divadelního lektora v českých divadlech v současnosti.

Závěrečná kapitola teoretické části práce představuje profesi divadelního lektora ve vztahu ke školnímu prostředí a konkrétně pojednává o možnostech informovanosti školního prostředí o programech tvůrčích dílen a o důvodech k využívání programů divadelních dílen školou.

Výzkumná část práce vychází ze srovnávací analýzy, v rámci které jsou analyzovány dva modely edukačního procesu divadelního lektora vztahující se ke konkrétní divadelní inscenaci. Analýza bude pojata jako případová studie.

2 Divadelní umění ve výchově dětského diváka

2.1 Oblasti zabývající se výchovou dětského diváka

Problematika úlohy divadelního umění v rozvoji osobnosti dítěte se stává v českém prostředí stále častěji diskutovaným tématem a mnoho publikací o tomto tématu v současné době pojednává. V oblasti umění a práce s divákem lze využívat mnoha forem, ve kterých divadelní umění pozitivně působí na rozvoj osobnosti člověka. Může se jednat o samotné divadelní představení, které na diváka působí nejen tématem dané inscenace, ale také tím, že divák zaujímá svůj postoj k umění už ve chvíli, kdy se rozhodne divadlo navštívit a adekvátně tomu přizpůsobí své jednání a vystupování.

Kromě samotného divadelního představení může divadlo využívat dalších způsobů, jak pracovat s divákem obecně, zejména s dětským a jednou z těchto možností je oblast dramatické výchovy, která je začleněna do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jako doplňující vzdělávací obor jedné ze vzdělávacích oblastí Umění a kultura. Tato oblast „...se týká společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání, kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického chování – jako např. estetiky chování a mezilidských vztahů a chápání umění jako komunikace a osvojování si světa. V osobnostní a sociální výchově lze účinně využít postupů dramatické výchovy.“¹

Další, a pro výchovu dětského diváka zásadní možností, jak pracovat s dětským divákem jsou tvůrčí dílny, které jsou uskutečňovány v čase před konkrétním divadelním představením jako příprava na něj, nebo jako doplňující program divadelního představení. Tvůrčími dílnami jako oblastí pro využívání edukačních metod pro práci s dětským divákem se detailně zabývám v jedné z následujících částí této práce.

2.2 Cíle výchovy dětského diváka

Výchovu diváka bychom mohli označit jako edukační činnost, která se zaměřuje především na kultivaci divákovy osobnosti ve smyslu rozvoje jejích složek. Tato edukační činnost nemusí být omezena pouze na jeden cíl v rámci práce s divákem, ale je možné zaměřit se na více cílů najednou, nebo si určit jeden cíl primární a spolu s tím naplnit i cíle další.

¹ Rámcový vzdělávací program. In: . Praha: VÚP, 2005.

Cíle výchovy dětského diváka mohou být spjaty s konkrétním divadelním představením, s jeho tématem a obsahem, přičemž dítě získává znalosti o dané tematické oblasti. Práce s divákem je zaměřena zejména na porozumění předkládané problematice, která je tématem dané inscenace. S divákem lze pracovat na porozumění právě té oblasti, která se tématu bezprostředně týká. Cíle se také mohou týkat role diváka. V tomto případě bývá cíl zaměřen na získání znalostí a porozumění široké oblasti divadelní kultury. Práce s divákem je zacílena na rozvoj znalostí, které souvisejí s divadelní kulturou a vším, co obnáší, včetně problematiky samotného divadelního umění, instituce divadla, herectví a diváctví. Ve výchově dětského diváka mohou být naplňovány také cíle pedagogické, ve kterých se jako prostředku k jejich dosažení, tedy konkrétně pro získání nějaké dovednosti využívá prvku či přímo tématu dané inscenace.

2.2.1 Dramatická výchova jako doplňující vzdělávací obor RVP

Vzdělávací oblast věnující se tématům divadelního prostředí i samotného diváka je obsažena v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jako doplňující vzdělávací obor *Dramatická výchova*.

Jeho učivem, jak Rámcový vzdělávací program stanoví, jsou základní předpoklady dramatického jednání, jejichž cílem je rozvoj dovedností psychosomatických, herních a sociálně komunikačních, dále je učivo zaměřeno k procesu dramatické a inscenační tvorby a k recepci a reflexi dramatického umění. Učivo druhého stupně základního vzdělávání je v rámci daného vzdělávacího oboru v jednotlivých učebních celcích dále rozšířeno.²

Téma diváka se konkrétně objevuje ve zmiňovaném učebním celku týkajícího se procesu dramatické a inscenační tvorby, kde jedním ze stanovených témat je komunikace s divákem, jeho prezentace a sebereflexe. Očekávaným výstupem žáka je zde dovednost v užívání osvojovaného názvosloví na úrovni diváka, dále rozlišování a uplatňování práv a povinností vyplývajících z jeho role.³

Také ostatní, rámcovým vzdělávacím programem stanovené očekávané výstupy vzdělávacího oboru *Dramatická výchova* jsou definovány zejména v rozvoji žáka, který se

² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha, 2016 [cit. 2016-06-16]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

³ tamtéž

zdokonaluje ve výše uvedených dovednostech a osvojuje si pojmy a znalosti vztahující se k divadelnímu prostředí.

Ve všech uvedených případech jsou cíle formulovány v souvislosti s rozvojem složek divákovy osobnosti, zejména složky sociální a emoční.

2.3 Umění ve vztahu k dětskému divákovi

Druhy umění se v mnoha aspektech mohou lišit, ale všechny mají jedno společné - svého příjemce, pro kterého je umění vytvářeno a jeho tvorba a nosná idea je mu obvykle přizpůsobena.

Autor Jiří Kulka, zabývající se uměním, zejména jeho psychologii, hovoří o tzv. vnímání a uvádí, že s konečnou platností vzniká umělecké dílo až v jeho hlavě, poté, co uměleckému textu porozumí a dílo pochopí.⁴ Dále pokračuje, že „...umělecké dílo není na začátku vnímání, nýbrž na jeho konci, je až jeho výsledkem, který se liší nejen interindividuálně, ale také intraindividuálně.“⁵ Tomu rozumíme tak, že každé umělecké dílo je přirozeně odlišně vnímáno každým vnímatelem, ale také jednou osobou při opakovaném přijímání jeho odkazu. Aby mohlo ke zmíněnému přijetí dojít, recipient musí být při vnímání uměleckého artefaktu naladěný na vhodný komunikační kanál, jinými slovy musí být komunikačně naladěný a tohoto stavu je dosaženo na základě uvědomění si komunikačních souvislostí situace, stylových a slohových znaků, dobových souvislostí, základního významu díla a je-li to možné, i uvědomění si tvůrčí metody.⁶ Samotný pojem percepce ve vztahu k umění chápe autor jako dekodování zpráv i jejich interpretaci, kdy oba procesy zpětně působí na samotný průběh percepce.⁷ Cílem estetického vnímání dle autora je spíše než identifikace samotných objektů, jak je tomu u běžného vnímání, identifikace lidského vztahu k těmto objektům, a to vztahu specifického, tedy estetického.⁸ Celek estetického vnímání zahrnuje konstitutivní složky, které obsahují nejen smyslový obraz (percepci), ale také kognitivní zpracování (poznání), prožívání (emoci) a hodnocení. Kromě prožitků a hodnocení dochází na základě estetického vnímání také k psychickým procesům (prožitkům, postojům, hodnocení, osvojování názorů atd.) a autor tyto

⁴ VNÍMÁNÍ UMĚLECKÉHO DÍLA. KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 354. ISBN 978-80-247-2329-7.

⁵ tamtéž

⁶ VNÍMÁNÍ UMĚLECKÉHO DÍLA. KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 358. ISBN 978-80-247-2329-7.

⁷ tamtéž

⁸ VNÍMÁNÍ UMĚLECKÉHO DÍLA. KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 355. ISBN 978-80-247-2329-7.

procesy souhrnně nazývá *estetická responze*.⁹ Vnímání uměleckého díla, jeho dekodování a interpretace, tedy to, jak danému dílu recipient rozumí, je podmíněno jeho znalostmi a zkušenostmi. Soubor psychických procesů, které vedou k neopakovatelné interpretaci uměleckého textu je nazýván *apercepce*.¹⁰ Apercepce je tedy vlastní, zcela jedinečné a neopakovatelné vnímání uměleckého díla.

Jak z výše uvedeného vyplývá, vnímání umění je velice individuální záležitostí. Dokládá to také publikace *Myšlení o divadle* autora Ladislava Majora, který se zaměřil na umění z filosofického hlediska, konkrétně na vnímání umění jednotlivými filosofy. Značná rozmanitost v pohledu na umění je zřejmá z výpovědí, které autor uvádí. Mimo jiné, že nejvyšším cílem umění podle Kanta je kultivace lidské mravnosti¹¹, pro Schopenhauera je umění jedním z mála způsobů, jak alespoň na chvíli učinit bezútesný život trochu snesitelným, méně bolestným a nesmyslným¹². Z uvedeného vyplývá, že umění lze nahlížet z mnoha pohledů a jeho vnímání je zcela individuální záležitostí. Autor dále zdůrazňuje spojitost umění s filosofií a píše, že „...umění, stejně jako filosofie je médiem, jehož prostřednictvím se člověk povznáší k nekonečnému absolutnu a uvědomuje si své bytostné zakotvení v něm.“¹³ Této výpovědi lze rozumět tak, že prostřednictvím umění je člověk schopen povznést se nad sebe sama, nad vlastní bytí a uvědomit si sebe samého a své místo v nekonečném absolutnu, které nás obklopuje. Tedy umění je něčím, co nám umožňuje objevovat za hranicemi všedního poznání a hledat podstatu nás samotných.

Při úvahách nad obecnou problematikou výchovy dětského diváka či samotným divadelním uměním, které je určeno dětskému publiku, je nezbytné přemýšlet nad tím, jakou podobu by mělo mít takové umění a především vymezit, jaká specifika by měla divadelní inscenace zohlednit, aby dětským divákem byla pozitivně přijata a zanechala v něm stopu, která v sobě ponese i do budoucna potřebu uměním se zabývat a hledat v něm hodnoty, které pro něho samotného budou přínosná v oblasti jeho osobního růstu a estetického uspokojení.

Jedním z předních autorů zabývajících se dětským divákem je Alena Urbanová, která ve své publikaci *Mýtus divadla pro děti* konkrétně označila divadlo za nejschůdnější cestu, jak

⁹ tamtéž

¹⁰ VNÍMÁNÍ UMĚLECKÉHO DÍLA. KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 365. ISBN 978-80-247-2329-7.

¹¹ MAJOR, Ladislav. *Myšlení o divadle I*. 1. Praha: Hermann a synové, 1993, s. 30.

¹² MAJOR, Ladislav. *Myšlení o divadle I*. 1. Praha: Hermann a synové, 1993, s. 68.

¹³ MAJOR, Ladislav. *Myšlení o divadle I*. 1. Praha: Hermann a synové, 1993, s. 48.

budovat most mezi světem dětským a dospělým.¹⁴ Právě vzhledem k této skutečnosti, kterou autorka popisuje, je nezbytné vnímat dětského diváka jako rovnocenného partnera již při prvotních myšlenkách o inscenaci, která mu má být posléze nabídnuta jako odkaz umění v jeho nejvyšší možné kvalitě.

Autorka dále píše, že „...hluboce zakořenilo přesvědčení, že divadlo pro děti je jakési jiné divadlo než normální, že nemůže a konec konců ani nemusí vyhovovat vážným estetickým nárokům, protože stačí, vyhovuje-li požadavkům pedagogickým.“¹⁵ O tomto předsvědčení hovoří jako o mýtu, který pronikl do všeho konání v této oblasti tak hluboce, že působí automaticky a předem omlouvá pohodlnou neochotu zamyslet se hlouběji nad myšlenkou i tvarem inscenace, určené dětem.¹⁶ Dokonce autorka použila vyjádření, že dětskost se zaměnila za hloupost, která se pak automaticky dostavuje.¹⁷ Z autorčiných slov je zřejmé, že dětský divák by měl být vnímán bez podřadnosti a divadelní umění by k němu mělo zaujmout vztah, který respektuje jeho věkové specifikum v rámci podoby dané inscenace, například ve zvolení tématu, obsahu a jazykových prostředků, ale nemělo by na dětské publikum nahlížet jako na méně schopné a vyspělé k přijetí odkazu konkrétní inscenace. Tuto skutečnost jinými slovy také připomíná autor publikace *Děti v divadle*, Josef Mlejnek a uvádí: „*Dětské divadlo se nijak neliší od představení pro dospělé. Jeho specifikum spočívá ve formálním a obsahovém přihlídnutí k věkovým zvláštěstům dětských diváků.*“¹⁸ „*Divadlo.*“, jak také dále píše autorka knihy *Mýtus divadla pro děti*, „...nemusí v ničem slevovat ze svého umění, chce-li oslovit děti. Naopak: osloví je tím účinněji, čím více, čím vytříbeněji bude samo sebou.“¹⁹

Aby divadlo zůstalo samo sebou, je nezbytné zabývat se také jazykem, kterým herci k dětskému divákovi promlouvají. Bohužel chyb v užívání řeči v rovině dospělý – dítě, se dopouští mnoho rodičů, pracovníků na širokém poli výchovy a vzdělávání, ale zejména také ti, kteří by k jazyku měli být zvláště citliví, tedy herci. Právě podobu mluveného projevu komentuje autorka knihy *Mýtus divadla pro děti* takto: „*Dost často se setkáváme s vyumělkovanou jazykovou „dětskostí“, předstíranou naivitou, zdrobňujícím žvatláním. Z úst dospělého herce to na děti působí strašně. Od dospělého člověka na jevišti totiž očekávají*

¹⁴ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 2. ISBN 80-7068-063-6.

¹⁵ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 5. ISBN 80-7068-063-6.

¹⁶ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 5. ISBN 80-7068-063-6.

¹⁷ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 7. ISBN 80-7068-063-6.

¹⁸ MLEJNEK, Josef. *Děti v divadle*. 1. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1986, s. 34.

¹⁹ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 29. ISBN 80-7068-063-6.

přirozeně řeč rozumnou.“²⁰ Autorka zde zdůrazňuje, že dítě je vnímavé a citlivé na verbální projev dospělého a má schopnost rozpoznat, kdy člověk jedná autenticky a tím dítěti nepřímo dává najevo respekt a úctu k jeho osobě. V kapitole *Prosím Vás, říkejte tu řeč zlehka*, dokonce autorka uvádí, že „...úloha autentické herecké osobnosti v divadle pro děti je nesmírně důležitá, vlastně rozhodující.“²¹ Divadelní představení je pro dítě ještě více než pro dospělého zajímavé tím, že využívá dvou pólů, skutečnosti a hry. Problematikou hry se podrobně zabýval filosof Eugen Fink, který ji označil jako důvěrnou a běžnou skutečnost sociálního světa²² a dále uvádí, že „žijeme v prožitku z herního aktu.“²³ A právě hra je to podstatné, co divadlo může dětskému divákovi nabídnout, je-li autenticky předána jejími tvůrci. „Dítě plně spontánně přistoupí na hru dospělých jen tehdy, jestliže pocítí, že je opravdová. Když herec na ně působí svým upřímným, nepředstíraným zaujetím vlastní hrou. Protože zaujetí, odevzdání se hře je to, co dítě zná...“²⁴. Na skutečnost a autentické jednání a vystupování dospělého vůči dítěti by mělo být pamatováno v rámci každé edukační činnosti, tedy všude tam, kde se dospělý s dítětem ocitnou ve vzájemné interakci za účelem výchovy či vzdělání. Na upřímnost a autentické jednání jsou děti zvláště citlivé a podle autorky zabývající se dětským divákem Ivany Veltrubské, je také nutno brát vážně dětský hlas a musíme si uvědomit, že leccemus nerozumíme a musíme se na to děti pokorně ptát.²⁵

Autoři zabývající se problematikou výchovy dětského diváka odkazují na Moskevské dětské divadlo, které bylo ve své době právě tím divadlem, které zohledňovalo specifika dítěte v jeho divácké roli způsobem adekvátním vzhledem k tvorbě inscenací. Moskevské divadlo pro děti vedené od r. 1921 N. I. Sacovou, a které později v letech 1936 převzalo označení Ústřední dětské divadlo,²⁶ bylo podnětem a vzorem pro otevření Pražského dětského divadla, které založila a vedla Míla Mellanová.²⁷ „Pražské dětské divadlo bylo otevřeno 2. října 1935. Za otevření divadla vděčíme zejména pokrokovým divadelníkům a pedagogům, z nichž vzešla první

²⁰ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 47. ISBN 80-7068-063-6.

²¹ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 59. ISBN 80-7068-063-6.

²² FINK, Eugen. *Oáza štěstí*. 1. Praha: Mladá Fronta, 1992, s. 7. ISBN 8020402241.

²³ FINK, Eugen. *Oáza štěstí*. 1. Praha: Mladá Fronta, 1992, s. 8. ISBN 8020402241.

²⁴ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 61. ISBN 80-7068-063-6.

²⁵ VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti: divadlo očima dětí*. 1. Praha: IPOS, ARTAMA, 1994, s. 79. ISBN 80-7068-064-4.

²⁶ MLEJNEK, Josef. *Děti v divadle*. 1. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1986, s. 39.

²⁷ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 27. ISBN 80-7068-063-6.

skutečně seriózní úvaha o divadelním umění pro děti v odporu k dosud zkomercionalizované kýčářské produkci.“²⁸

Divadlo, kromě významu, který nese ve svém momentálním působení v rámci právě se odehrávající hry na jevišti, má také a především význam dlouhodobý, spjatý s budoucím životem každého diváka. Divadlo dává divákovi možnost náhledu na nejrůznější situace, ve kterých může spatřit podoby mezilidského jednání, které jsou obdobné s těmi, ve kterých se ocitá ve svém běžném životě. Divadelní hra je zpravidla tvořena situacemi, v nichž herci interagují a vzájemně jednají. Právě tato skutečnost je velice významná pro rozvoj zejména dětské divákovy osobnosti.

Divák v okamžiku zaujetí momentální situací, která se odehrává na jevišti, jakoby se sám účastnil toho, co právě sleduje. Jeho představa související s možnostmi zaujetí určitých postojů k dané situaci může být rozšířena a divák sám může odcházet z divadla, byť nevědomě, obohacen o vědomost či dovednost, kterou posléze bude schopen využít a aplikovat ji ve svém životě.

O této možnosti, kterou má a využívá ji divadelní umění, se v publikaci *Divadlo očima dětí* zmiňuje autorka Ivana Veltrubská: „*Je-li dětem na jevišti předložena zapeklité a problematická situace a před jejich očima je vyřešena – to dává možnost pozdějšího zobecnění a použití jako mustru ve vlastních těžkostech.*“²⁹

Podmínkou pro to, aby došlo u diváka k jeho rozvoji či vnitřní změně prostřednictvím divadelního umění, je citový prožitek. „*Aby scénáře mohly být integrovány, je třeba hlubokého citového prožitku – jen tak může dojít k vnitřním změnám. Silná zkušenost, zážitek spojený se silnou emocí – to jsou síly, které formují dětskou osobnost.*“³⁰ Na otázku: K čemu je dobré pro děti divadlo a k čemu je dobré se děti na ně ptát, autorka v knize *Divadlo očima dětí* odpovídá, že je několik oblastí, ve kterých divadlo na osobnost dítěte pozitivně působí a konkrétně zmiňuje podněcování k vlastnímu hledání, rozeznávání dobrého od špatného, učení dobrým

²⁸ URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993, s. 27. ISBN 80-7068-063-6.

²⁹ VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti: divadlo očima dětí*. 1. Praha: IPOS, ARTAMA, 1994, s. 40. ISBN 80-7068-064 -4.

³⁰ VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti: divadlo očima dětí*. 1. Praha: IPOS, ARTAMA, 1994, s. 42. ISBN 80-7068-064 -4.

vztahům, ale také rozvíjení estetického cítění a tvořivosti.³¹ Zejména vztahy, nejen pouze mezilidské, ale také vztahy k přírodě, věcem, okolnímu světu, vlastnímu jednání, životu a hodnotám v něm označuje za hlavní problém dnešních dětí Luděk Richter, který tuto problematiku objasnil ve svém článku *S dětmi do divadla*, publikovaném v periodiku *Tvořivá dramatika*, kde uvádí, že „...divadlo žije ze vztahů a jednou z jeho nejsilnějších zbraní je právě schopnost hluboké a plnohodnotné vztahy pěstovat“.³² Kromě jiného zdůrazňuje, že „...divadlo dává smysl jednotlivým naukám a poznatkům, neboť je zařazuje do souvislostí lidského života.“³³ „To vše...“, pokračuje autor, „...nemá-li zůstat jen u teorie, potřebuje učitele či rodiče, který o těchto možnostech ví nebo tuší, jak jich využívat, který umí děti na představení připravit a nabídku dotvořit tak aby dopad divadelní inscenace byl co nejhlubší a zisk pro učitelskou práci či rodičovskou práci co nejsilnější.“³⁴

Především za účelem přípravy dětského diváka na návštěvu divadelní hry a jejího dotváření vzniká nejen odborná literatura věnující se otázkám divadelní výchovy, ale za tímž účelem u českých divadel působí divadelní lektori, díky kterým se tato úloha stává reálnou. Lektori také seznamují dětského diváka s obecnou podstatou divadelní kultury. Právě díky divadelním lektorům mohou mít divadelní inscenace na dětského diváka co nejhlubší dopad, o kterém hovoří výše zmiňovaný autor. V divadelní symbolice bývá hlavní téma často skryto a je obtížné jej dešifrovat i pro dospělého, natož pak pro dětského diváka. Také z tohoto důvodu vystupuje v úloze prostředníka divadelní lektor, který specifickými metodami práce přibližuje v úrovni dětského chápání nosnou myšlenku dané inscenace.

3 Divadelní lektor

3.1 Vznik a původ profese Divadelní lektor

Vznikem profese a samotného pojmenování *divadelní lektor* se zabývá autorka Lenka Jirásková ve své diplomové práci zaměřené na působení divadelního lektora v profesionálním divadle a problematiku vzniku této profese uvádí do souvislostí. Autorka vymezuje skutečnost, že v německé kulturní oblasti se vyskytuje pojem Theaterpädagogik – Divadelní pedagogika.³⁵ Dále uvádí, že tento termín se používá ve dvou možných výkladech, a to buď jako odborné

³¹ VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti: divadlo očima dětí*. 1. Praha: IPOS, ARTAMA, 1994, s. 78. ISBN 80-7068-064 -4.

³² RICHTER, Luděk. *S dětmi do divadla. Tvořivá dramatika*. Praha: IPOS, ARTAMA, 1996, VII(1/96 (17)).

³³ tamtéž

³⁴ RICHTER, Luděk. *S dětmi do divadla. Tvořivá dramatika*. Praha: IPOS, ARTAMA, 1996, VII(1/96 (17)).

³⁵ JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 27

pedagogické působení na vysokých odborných školách při výuce budoucích divadelních profesí nebo se pod pojmem Theaterpädagogic (divadelní pedagogika) rozumí samostatná disciplína, která se svým zaměřením, metodami a prostředky pohybuje na rozhraní divadla a pedagogiky.³⁶ „Divadelní pedagogika v tomto významu má široké spektrum uplatnění a činnost divadelních lektorů v profesionálních divadlech je pouze jednou možností, např. vedle výuky na různých stupních škol, divadelních projektech a kurzech různého zaměření, aj. V současné době lze v Německu tento obor studovat na několika vysokých školách a v rámci studia se také připravit na profesi divadelního lektora.“³⁷ Autorka dále hovoří o specializovaném studiu, které by vzdělávalo budoucí divadelní lektory a cituje, že až „v akademickém roce 2003/2004 byl do nabídky seminářů pro obor Divadelní pedagogika na Universität der Künste v Berlíně zařazen takový seminář, který se divadelní pedagogikou u profesionálního divadla blíže zabývá.“³⁸ Dále doplňuje, že to byla mimo jiné reakce na poptávku vzdělaných divadelních lektorů.³⁹

V českém prostředí se v oficiální podobě termín Divadelní lektor objevil v diplomové práci autorky Daniely von Vorst, zaměřené na Projekt Tusch – německý model spolupráce profesionálních divadel a škol. Zde autorka využívá pojmenování Divadelní lektor a vysvětluje zvolení právě tohoto termínu a uvádí: „Ačkoliv je pojem Theaterpädagoge složen z pojmů Theater (divadlo) a – pädagoge (pedagog), není paradoxně podmínkou této profese pedagogické vzdělání v takové šíři, aby mohl divadelní lektor interně působit v oblasti školního vzdělávání. Doslovný český překlad, tedy divadelní pedagog, se mi proto nezdá být vyhovující. Vycházejíc z charakteru činností profese Theaterpädagoge jsem pro účely této práce zvolila označení divadelní lektor.“⁴⁰ Z uvedeného vyplývá, že pojmenování Divadelní lektor je ekvivalentem pro výraz Divadelní pedagog a analogie termínu byla využita zejména za účelem přesnějšího terminologického vymezení v souvislosti s odpovídající úrovní vzdělání pro výkon dané profese.

³⁶ KOCH, G. a M. STREISSAND. *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Köln, Koch, 2005.

³⁷ JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 27

³⁸ OUHRABKOVÁ, Daniela. *Divadelní lektor u profesionálního divadla – funkce, postavení a význam této profese v německé kulturní oblasti*. Brno, 2007. Bakalářská práce. JAMU. Vedoucí práce MgA. Radka Macková.

³⁹ JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 27

⁴⁰ VON VORST, Daniela. *Projekt TUSCH – německý model spolupráce profesionálních divadel a škol*. Praha, 2012. Diplomová práce. AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE. Vedoucí práce Doc. Jaroslav Provazník., s. 13

3.2 Cíl divadelního lektora

Práce divadelního lektora spočívá primárně v edukační činnosti zaměřené na diváka a obvykle je vykonávána ve spojitosti s konkrétní divadelní inscenací. Podle divadelní lektorky Národního divadla Praha Daniely von Vorst pracují divadelní lektori především s neherci a převážně jsou jejich aktivity určeny dětem, dospívajícím a mladým lidem.⁴¹ Cílem jejich práce je zejména podpořit recepci divadelního umění, konkrétně zprostředkovat zážitek, který divákovi recepci a reflexi divadelního umění usnadní. Cíl je tedy primárně definován v oblasti divákova porozumění a přijetí odkazu dané inscenace. Je-li dosaženo uvedeného cíle, mohli bychom důsledek lektorova snažení vždy spatřovat v divákově osobním rozvoji.

Divadelní lektor však není ve vymezování cílů omezen a pro svou práci může stanovit také cíl pedagogický, který je možné využít v rámci práce se skupinou, nejčastěji se skupinou dlouhodobě spolupracující, tedy školní třídou. Samotní lektori se na cíle své práce dívají různými pohledy. Někteří se výhradně omezují na cíle v divadelní oblasti a považují ho za jediný správný, jiní jsou naopak otevření i k využívání cílů pedagogických.

3.3 Divadelní / Tvůrčí dílna

Pro pojmenování prostoru využívaného k práci divadelního lektora s dětským divákem, se využívá názvu *divadelní dílna* či *tvůrčí dílna*, jinak také *workshop*, ve které je v rámci různých aktivit naplňován cíl nebo cíle, který/é si lektor předem stanoví. Tvůrčí dílnu lze předřadit realizaci představení, anebo na ni může dílna navazovat. V souvislosti s touto skutečností je možné naplňovat prostřednictvím práce v divadelních dílnách mnoho již zmíněných vzdělávacích cílů. Divadelnímu lektorovi je vždy divadelní dílo, pro které následně realizuje tvůrčí dílnu, dobře známo, aby byl schopen problematiku konkrétní divadelní inscenace dětskému divákovi podrobněji objasnit a detailněji se jí v rámci dílny zabývat.

Práce lektora kromě zvolení a nastudování divadelní inscenace, se kterou bude tvůrčí dílna souviset, a formulování cíle, kterého by mělo být dosaženo, spočívá také v samotné přípravě tvůrčí dílny. V rámci přípravy by měl lektor zohlednit průběh celé dílny, který se skládá z několika etap. První etapa se týká seznámení se členy skupiny, tedy společné uvítání, popřípadě také sdělení cílů a vysvětlení, k čemu divadelní dílna slouží. Další část dílny je tvořena skupinovou prací, kterou lektor vede a která obvykle probíhá ve formě aktivit, které si lektor volí na základě stanoveného cíle a prostřednictvím kterých skupina členů k tomuto cíli

⁴¹ tamtéž

směřuje. V poslední etapě či části dílny by měl být čas věnován kromě ukončení a rozloučení také závěrečnému zhodnocení, reflexi, v rámci které by si měl lektor ověřit, zda jeho stanoveného cíle bylo úspěšně dosaženo, že každý člen skupiny porozuměl, za jakým účelem se dílna uskutečnila a případně předešel nedořešeným či vzniklým problémům v průběhu skupinových aktivit.

Pro realizaci tvůrčí dílny je nezbytná vzájemná komunikace divadelního lektora se zaměstnanci mateřských, základních či středních škol, kteří pravidelně od něho dostávají nabídku na tvůrčí dílnu, která se vztahuje k divadelní inscenaci a je plánována buď jako přípravný program před samotným představením, či jeho program doprovodný. Učitel či vedení školy, rozhodne-li se využít nabídky tvůrčí dílny, kontaktuje divadelního lektora a podle počtu omezených míst, pro které je dílna vyhrazena, přihlásí skupinu dětí, která následně spolu s pedagogickým doprovodem dílnu navštíví. Nabídka divadelní dílny je v současné době rozšířena také pro veřejnost, zejména pro rodiče s dětmi, kteří po výběru představení na webových stránkách divadla naleznou, zda je také možnost účasti na divadelní dílně a v případě zájmu se přes internetový systém divadla či kontaktování samotného lektora na dílnu přihlásí. Divadelní lektor tedy není omezen pouze na práci se skupinou, která je skupinou i mimo čas v rámci tvůrčí dílny, ale pracuje také s rodiči a dětmi, kteří utvoří skupinu teprve poprvé při vzájemném setkání na této dílně. Práce s rodiči a dětmi může mít přesah i do rodinných vztahů, které mohou ovlivnit aktivity, kterých se při tvůrčí dílně společně účastní.

Práce divadelního lektora obsahuje také veškerou materiální přípravu, která je potřebná k realizaci tvůrčí dílny. Pomůcky, které lektor při své práci se skupinou využívá, jsou odvislé od typů aktivit, které si lektor zvolí. Kromě všech již zmíněných činností, které spadají do náplně práce divadelního lektora, je také nezbytné zvolit vhodný prostor. Při výběru prostoru by měl divadelní lektor zohlednit především jeho bezpečnost. Prostor by měl také svou velikostí a uspořádáním vnitřního vybavení odpovídat činnostem, které se během tvůrčí dílny realizují.

3.4 Osobní profil divadelního lektora

Osobní profil divadelního lektora by měl především odpovídat požadavkům výkonu jeho profese. Již autorka Lenka Jirásková podrobně se zabývající touto profesí vymezila kompetence, které by měl divadelní lektor splňovat a detailněji tuto problematiku reflektuje ve své diplomové práci. Zdůrazňuje, že obecně platné standardy požadavků vycházející z profese divadelního lektora není možné zcela jednoznačně definovat a v souvislosti s touto skutečností

na něho mohou být kladeny velmi specifické požadavky.⁴² Z funkcí, které odpovídají dané profesi a jež zmiňovaná autorka blíže rozpracovává, lze odvodit, jaké dovednosti by měl divadelní lektor mít, aby tyto funkce mohly být naplněny. Především se jedná o dovednosti v oblasti **edukační**. Vzhledem ke skutečnosti, že divadelní lektor má za úkol předat určité znalosti či dovednosti zúčastněným divadelní dílny, je nezbytné, aby byl vybaven základními znalostmi a dovednostmi v oblasti pedagogiky. V rámci realizace tvůrčí dílny se lektor věnuje vedení skupinových aktivit a edukační dovednosti využívá nejen k jejich adekvátní přípravě a samotnému průběhu, ale nezbytně také k jejich reflexi, která plní důležitou funkci zpětné vazby, kterou lektor využívá ke zhodnocení vlastní práce, případně korekci k jejímu optimálnímu výkonu. Dále se jedná o dovednosti v oblasti **organizační**, které lektor využívá v rámci plánování vlastní činnosti. K tomu je nezbytný jeho přehled o harmonogramu divadla, pravidelný kontakt s ostatními zaměstnanci, výběr vhodných prostor pro uskutečnění divadelní dílny a zajištění jejich účastníků. Lektor také může využívat dovedností v oblasti **dramaturgické**. Na základně pravidelného komunikačního spojení s místními školami má přehled o požadavcích vedení škol, které se týkají možností zařazení vhodného tématu či námětu ke zpracování nové inscenace. Může tedy dávat podněty na nová témata k dramaturgickému zpracování, která by odpovídala aktuálním požadavkům vycházejícím ze školních institucí. Velice důležitou oblast představují pro divadelní lektory dovednosti **komunikační**, které realizují v několika rovinách. Jednak na úrovni *kolegiální*, tj. komunikace s ostatními zaměstnanci divadla, dále jeho komunikace směřuje k zaměstnancům *školských institucí*, kteří rozhodují o využití programu tvůrčí dílny, jednak na úrovni široké *veřejnosti*, pokud je jí program divadelním lektorem nabízen a v neposlední řadě ve vztahu k samotným *účastníkům* realizované divadelní dílny. Dovednosti by měl mít divadelní lektor také v oblasti **propagační**. Zde je cílem prostřednictvím internetu, médií, propagačních materiálů či osobním kontaktováním oslovit cílovou skupinu, pro kterou je divadelní dílna určena a dosáhnout jejich zájmu o tuto aktivitu.

K optimálnímu výkonu určité profese jsou potřebné také dovednosti vycházející z individuálních vlastností osobnosti, v současnosti označované jako tzv. „**soft-skills**“. Těmito dovednostmi se ve vztahu k profesi divadelního lektora konkrétně také zabývá Lenka Jirásková, která ve své práci uvádí zdroj poskytující výčet odpovídajících dovedností. Zmíněným zdrojem je materiál Institutu celoživotního učení Vysokého učení technického v Brně (ICV VUT Brno),

⁴² JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 63

který uvádí tyto dovednosti: *komunikativnost, koncepční myšlení, kontakty, kreativita, kritičnost, organizační schopnosti, otevřenost, pracovitost, sebereflexe, sociální empatie, spolupráce, výkonnost, zvyšování kvalifikace*.⁴³ Uvedené dovednosti v souvislosti s výkonem profese divadelního lektora jsou velice obsáhlé a rozmanité a odpovídají též rozmanitosti a širokému poli působnosti samotného výkonu dané profese.

3.5 Vzdělání divadelního lektora

Vzdělání divadelního lektora vyžaduje odborné teoretické znalosti z divadelní a pedagogické oblasti a vlastní zkušenosti z umělecké a pedagogické praxe. Výhodou představuje praktikující umělec vybaven tvůrčími schopnostmi, který má nejlepší předpoklady pro přenos nabytých poznatků.

Především za účelem přípravy k výkonu profese divadelního lektora poskytují požadované vzdělání **Ateliér Divadlo a výchova na Divadelní fakultě JAMU** a **Katedra výchovné dramatiky na Divadelní fakultě AMU**.⁴⁴ Cílem studia oborů *Dramatická výchova* a *Divadlo a výchova* uvedených divadelních fakult je soustavně připravovat absolventy, kteří budou schopni nadále obory koncepčně rozvíjet, hledat další možnosti uplatnění, a to jak na různých stupních škol a v dalších zařízeních, tak v oblasti neprofesionálního divadla a divadla pro děti a mládež.⁴⁵ „*Na obou divadelních fakultách studenti získají základní všeobecné humanitní znalosti z oblasti pedagogiky, psychologie, dějin divadla, literatury zaměřené na děti a mládež...*“⁴⁶ „*Studium v Ateliéru Divadlo a výchova i na Katedře výchovné dramatiky se snaží o vyvážené umělecko pedagogické směřování oboru...*“⁴⁷

Profese divadelního lektora vyžaduje vysokoškolské vzdělání, jehož absolvování by mělo poskytnout dostatek teoretických znalostí a praktických zkušeností a dovedností, které jsou pro výkon této profese nezbytné, a které zaručují kvalitu jeho práce. Studium na zmíněných fakultách není jedinou možností, jak se na práci divadelního lektora připravit, avšak obsahem a studijním plánem nejlépe odpovídá požadavkům vycházejícím z dané profese.

⁴³ JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 65

⁴⁴ tamtéž

⁴⁵ JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 68

⁴⁶ JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce., s. 69

⁴⁷ tamtéž

4 Divadelní lektor v českém prostředí

Profese divadelního lektora je v českém prostředí relativně v začátcích svého působení, na rozdíl od zahraničních zemí, zejména Německa, odkud získává nejvíce inspirace. O přípravě divadelních lektorů v Německu, jejich vzdělání a působení se podrobně zabývá ve své diplomové práci divadelní lektorka Národního divadla v Praze Daniela von Vorst a uvádí, že divadelní lektori v Německu působí jako stálí zaměstnanci lektorských oddělení nebo jako tzv. freischaffender Theaterpädagoge – divadelní lektor „na volné noze“, bez stálého zaměstnaneckého poměru, tedy na externí bázi spolupráce.⁴⁸ Jejich vzdělání, pokračuje autorka, má různé podoby. Lze studovat v rámci vysokoškolského studia obor Divadelní pedagogika – Theaterpädagogik nebo formou studia u akreditovaných divadelních institutů a center.⁴⁹ Na rozdíl od českého prostředí, divadelní lektor je v Německu specifickou profesí, která je etablovanou součástí divadelního provozu a první lektorské oddělení bylo založeno již v roce 1988. V dnešní době má téměř každé německé divadlo své vlastní lektorské oddělení.⁵⁰ V Německu tedy začala vznikat lektorská oddělení u profesionálních divadel v 90. letech. V porovnání se situací u nás, zjistíme, že je v tomto ohledu podobná té německé před 17 lety – počet českých lektorských oddělení lze spočítat na prstech jedné ruky.⁵¹

V současnosti na našem území se kromě samotných divadel věnuje tématu divadelního lektorství *Institut umění – Divadelní ústav* (IDU) a problematikou práce s publikem (audience development) se soustavně zabývá od roku 2013. IDU koordinuje v České republice již třetím rokem konferenci *Střed zájmu: PUBLIKUM* a související sympozia. Cílem sérií diskuzí *Střed zájmu: Divadelní lektor* z roku 2015 bylo zvýšení povědomí o divadelním lektorství, které je v jiných evropských zemích již etablovaným oborem, mapování zavádění praxe divadelního lektorství v českém prostředí a vytvoření platformy pro sdílení zkušeností jednotlivých divadel a divadelních lektorů.⁵²

⁴⁸ VON VORST, Daniela. *Projekt TUSCH – německý model spolupráce profesionálních divadel a škol*. Praha, 2012. Diplomová práce. AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE. Vedoucí práce Doc. Jaroslav Provazník., s. 14

⁴⁹ tamtéž

⁵⁰ VON VORST, Daniela. *Projekt TUSCH – německý model spolupráce profesionálních divadel a škol*. Praha, 2012. Diplomová práce. AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE. Vedoucí práce Doc. Jaroslav Provazník., s. 17

⁵¹ Institut umění - Divadelní ústav. *Institut umění - Divadelní ústav: Arts and Theatre Institute* [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://www.idu.cz/cs/stred-zajmu-divadelni-lektor>

⁵² tamtéž

Jak z uvedeného vyplývá, divadelní lektoři působící u českých divadel se účastní pravidelných setkání, která mají za cíl nejen šířit povědomí o této profesi, ale vzájemně se inspirují prostřednictvím sdílení vlastních zkušeností, které s sebou výkon jejich práce přináší.

5 Nejčastější formáty práce divadelního lektora v ČR

Níže uvádím výčet českých divadel se stručnou charakteristikou u nich působících lektorských oddělení, která byla představena jednotlivými divadelními lektory na diskusním setkání *Divadelní lektor II. Luxus, nebo nezbytnost?* na Nové scéně Národního divadla v červnu roku 2015.

Divadlo Drak, Hradec Králové / Dominika Špalková

Činnost divadla je rozšířena o vzdělávací programy a dílny pro děti, tak jejich pedagogy od roku 2010.⁵³ Divadlo Drak se zaměřuje zejména na vzdělávání pedagogů.

Typy programů:

- **Dílny k inscenaci**
- **Workshopy** – seznámení dětského publika s profesemi z divadelního prostředí.
- **Tematické tvůrčí programy** – zkouška divadla pro děti.
- **Divadelní laboratoř** – dramatický kroužek.
- **Den v Draku** – den pro děti.

Činohra a Balet Národního divadla, Praha / Daniela von Vorst, Kateřina Hanáčková

Představení divadelních inscenací, jejich témata, specifika či estetický jazyk hravou a tvůrčí cestou. Zažít divadlo všemi smysly a na vlastní kůži přímo v divadle.⁵⁴

Nabídka je určena pro všechny věkové kategorie.

Typy programů:

- **Workshopy**
- **Doprovodné programy**
- **Dramaturgické úvody**

⁵³ *O divadle: Historie divadla Drak* [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://draktheatre.cz/historie-divadla-drak/>

⁵⁴ *Tvůrčí dílny* [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/cs/cinohra/tvurci-dilny-uvod>

- **Tvůrčí dílny pro rodiny s dětmi**
- **Tvůrčí dílny Činohry** – Cílovou skupinu tvoří MŠ, ZŠ, SŠ, VŠ a pedagogové.

Vašima očima – Praktický seminář o tom, jak hodnotit divadelní umění. Smyslem je podnítit ve studentech schopnost reflexe a vrstevnatého vnímání divadelního umění.

Tahák pro učitele – Speciální úvod k inscenacím Činohry ND a Laterny magiky. Příležitost pro partnerský dialog mezi divadlem a školou.

Besedy a setkání s tvůrci – setkání s tvůrci přímo v divadle.⁵⁵

Divadlo Minor, Praha / Michaela Váňová

Nový prostor *Pasáž Minor* umožňuje divadlu od roku 2011 rozvíjet doprovodné aktivity pro celou rodinu, o víkendech probíhají tvůrčí dílny pro děti. Od roku 2014 Divadlo Minor spolupracuje s divadelními lektorkami na vzdělávacích dílnách, pracovních listech, diskuzích a speciálních workshopech.⁵⁶

Typy programů:

- **Jak se dělá...Minor** – Nahlédnutí do světa profesionálů, kteří vládou v Minoru.
- **Speciální workshopy** – Setkání s umělci na Malé scéně.
- **Tvůrčí dílny v galerii** – Víkendové dětské programy.
- **Vzdělávací dílny** – Navazují na zhlédnutá představení, jsou realizována divadelním lektorem, jsou určena pro rodiny i školy.⁵⁷

Národní divadlo moravskoslezské, Ostrava / Radana Otipková, Jana Cindlerová

Spolupráce s *Ateliérem pro děti a mládež a Národního divadla Moravskoslezského* otevírá divadlo dětskému a mladému divákovi, vytváří prostor pro komunikaci, konfrontaci, setkání.⁵⁸

⁵⁵ *TVŮRČÍ DÍLNY Činohry Národního divadla* [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/uploads/assets/tvurci-dilny-skladacka-aktualni.pdf>

⁵⁶ *Minor včera a dnes* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/o-divadle/minor-vcera-a-dnes/>

⁵⁷ *WORKSHOPY* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/workshopy/>

⁵⁸ *Národní divadlo moravskoslezské: Ateliér* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.ndm.cz/cz/stranka/88-atelier.html>

Inspirace pedagogů; přiblížení dětskému divákovi divadlo jako druh umění, který vyžaduje osobité vnímání a interpretaci; učení se o dramatickém umění; zkušenostní učení prostřednictvím dramatického umění.⁵⁹

Typy programů:

- **Letní divadelní škola pro pedagogy** – Setkání a společná tvůrčí práce pedagogů a umělců.⁶⁰
- **Ateliér pro děti a mládež při NDM** – Cíl: edukace dramatickým uměním. Vznik na základě spolupráce s JAMU a NDM.⁶¹

Švandovo divadlo na Smíchově, Praha / Hana Vrbová

Švandovo divadlo se věnuje workshopům od roku 2003/2004 a jsou dostupné pro jednotlivce i celé skupiny.⁶²

- **Workshop** – fotografický, herecký (pohybový), hlasový, maskérský, scénografický, divadelní, rétoriky, tvůrčího psaní, improvizace.
- **Workshopy pro děti**
- **Herecké studio Švandova divadla** - Amatérský soubor Švandova divadla.⁶³

Z výše uvedených formátů práce divadelního lektora je patrná jeho nejvyšší časová investice věnovaná primárně workshopům, tedy tvůrčím dílnám, které jsou určeny většinou pro malou skupinu lidí a v rámci kterých je věnován prostor divadelním tématům. Divadelní lektori však pracují i na dalších programech, jejichž hlavním účelem je šíření a poskytování informací široké veřejnosti, zejména se zaměřují na spolupráci se školskými institucemi s cílem prohloubit vzájemný vztah divadelního a školního prostředí. Mnohé jejich další pracovní aktivity mohou být spojeny s různými typy workshopů, ve kterých je edukační činnost cílena k rozvoji konkrétních dovedností.

Osobní rozvoj diváka se v současnosti stává tématem, kterému je stále více věnována pozornost, a to nejen ze stran divadelních lektorů. Také za účelem podpory práce s diváky,

⁵⁹ tamtéž

⁶⁰ *Letní divadelní škola pro pedagogy* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.ndm.cz/cz/stranka/112-letni-divadelni-skola-pro-pedagogy.html>

⁶¹ *Ateliér pro děti a mládež při NDM* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.ndm.cz/cz/stranka/118-atelier-pro-deti-a-mladez-pri-ndm.html>

⁶² *Workshopy ve Švandově divadle* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.svandovodivadlo.cz/o-divadle/workshopy/39/o-projektu>

⁶³ tamtéž

budování publika a hledání nových diváckých skupin vzniká program *Kreativní Evropa*, která práci s publikem považuje za jednu ze svých priorit. „*Kreativní Evropa je nový program EU na podporu kinematografie a kulturních a kreativních odvětví, plánovaný na období let 2014-2020.*“⁶⁴ Podle programu by se péče o publikum a jeho rozvoj měla stát součástí dlouhodobých koncepcí kulturních organizací, které považují své publikum za partnera a nejen pasivního konzumenta.⁶⁵ Za důležitou považuje program práci s dětmi, která výrazně ovlivňuje podobu dalších generací publika a cílem by mělo být pomoci dětem rozumět zákonitostem umělecké tvorby, aby ji mohly lépe chápat, ocenit, či ji samy tvořit.⁶⁶

6 Divadelní lektor ve vztahu ke školnímu prostředí

Vztahem divadelního lektora ke školnímu prostředí se zabývám z důvodu vzájemné neoddělitelnosti obou zmíněných stran. Divadelní lektor má nejen s edukační činností, jak z cílů jeho práce vyplývá, mnoho společného, ale zejména dětská populace je pro něho tou cílovou skupinou, ke které primárně svou práci směřuje. A právě školní prostředí se pro něho stává komunikačním kanálem, prostřednictvím kterého získává možnost nabídnout a posléze uplatnit svou práci.

6.1 Možnosti informovanosti školního prostředí o programech tvůrčích dílen

Škola je tedy pro divadelního lektora místem, ve kterém se nachází mnohá seskupení žáků různých věkových kategorií, pro která vytváří program své práce. Využití nabídky účasti na divadelní dílně může mít pro školy, jinými slovy pro ustálená seskupení třídních kolektivů či jinak vzniklých skupin žáků velice významný pozitivní dopad v oblasti jejich skupinové soudržnosti a zejména společného a individuálního rozvoje.

Do náplně práce divadelního lektora, jak výše uvádím, patří také činnost propagační, jejímž cílem je seznámit veřejnost s jeho působením a s možnostmi využití jeho práce. Za tímto účelem nejčastěji lektor využívá **webových stránek** lektorského oddělení divadla, ve kterém daný lektor působí, a kde lze nelézt veškeré podrobné informace o jeho aktuálních programech vytvořených pro konkrétní typy cílových skupin. Dalším způsobem, jak lze informovat školy o plánovaném programu je **elektronická pošta**, tedy e-mail, prostřednictvím kterého divadelní

⁶⁴ *O programu Kreativní Evropa* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.kreativnievropa.cz/cs/o-programu/>

⁶⁵ *Práce s publikem* [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.kreativnievropa.cz/cs/prace-s-publikem/>

⁶⁶ tamtéž

lektor pravidelně rozesílá konkrétním adresátům nabídky jednotlivých programů. V tomto případě je výhodou, že zaměstnanci školy jsou již s profesí divadelního lektora dobře seznámeni, vědí, co mohou od jeho nabízených programů očekávat a na základě této skutečnosti pro určitou skupinu žáků vybrat vhodný program odpovídající aktuálním požadavkům. Další možností propagace programů tvůrčích dílen je využití různých **propagačních materiálů**, které mají obvykle podobu odborných metodických listů a letáčků a mohou být vyvěšovány ve veřejně dostupných prostorách či poskytovány přímo zaměstnancům škol prostřednictvím osobního setkání či za využití elektronické komunikace. Ve zvláštních případech může být za těmito účely využíváno také **mediálních služeb**. Jak vyplývá z charakteru práce divadelního lektora, zvýšení zájmu a povědomí o existenci jeho působení lze realizovat i neoficiální a dalo by se říci neefektivnější cestou, tedy vzájemným sdílením nabytých zkušeností nejen zaměstnanců, ale i dětí samotných.

6.2 Důvody k využívání programů tvůrčích dílen školou

Využívání programů tvůrčích dílen ze strany zaměstnanců škol přirozeně vyplývá z jejich zájmu o naplnění cílů, které s sebou nese práce divadelního lektora. Nejčastěji jsou zejména učitelé vybírány takové programy tvůrčích dílen, které jsou zaměřeny na lepší vhled do problematiky předem či následně zhlédnuté divadelní inscenace. Dílna v tomto případě slouží jako doprovodný program a dětem je objasňován kontext, pojmy či určité motivy vztahující se ke konkrétní divadelní hře. Lektor si obvykle pro realizaci tvůrčí dílny stanoví určitou specifickou oblast či problém a dílčími, dopředu plánovanými kroky směřuje k cíli, který je s touto oblastí či problémem spjatý. Pro zúčastněné jednotlivce takto organizované tvůrčí dílny lze největší přínos spatřovat v hlubším porozumění divadelně zpracované tematiky či náročnějším motivům, které jsou v dané hře ztvárněny.

Učiteli a dalšími zaměstnanci škol však nemusí být nahlíženo na přínos tvůrčí dílny „pouze“ jako na zdroj poskytující vzdělávací funkci ve smyslu rozšíření znalostí žáků za účelem porozumění divadelní hře. Další motivací pro její využití může být přesah do rozvoje skupinových vztahů a samotného dítěte, který tvůrčí dílna prostřednictvím realizace skupinových aktivit vytváří. Nejen prostřednictvím účasti na skupinových aktivitách uskutečňovaných v rámci dílen se skupina učí kooperativním dovednostem, ale program lze zaměřit také na specifický problém, který ve dlouhodobě fungující skupině vznikl a na základě přizpůsobení programu tvůrčí dílny lze pomoci k jeho snadnějšímu vyřešení. Učitel nebo osoba, která přichází se svou skupinou k divadelnímu lektorovi, má možnost s ním dopředu projednat vlastní přání, očekávání i obavy vztahující se k programu dílny a lektor tomu adekvátně

program přizpůsobí. Pro lektora je také přínosné, pokud tento prostor pro komunikaci mezi ním a učitelem vznikne, aby sám měl představu o tom, jaká skupina k němu přichází, popřípadě jaký problém aktuálně skupina řeší a mohl s ní na základě získaných informací bezpečně pracovat.

Pravidelným využíváním tvůrčích dílen ze stran škol je také dosahováno podpory zájmu dětského diváka o divadlo a podílení se na kulturním životě. V současné době, kdy zaujímají první příčku v zábavním průmyslu technologie, které konkurují kulturním způsobům kultivujících lidskou osobnost, je z pedagogického hlediska žádoucí věnovat zvýšenou pozornost mezilidským vztahům a přirozenému lidskému kontaktu. Tvůrčí dílny jsou právě tím místem, kde je na zmíněné lidské hodnoty pamatováno a zábavným způsobem představují možnost jejich kultivace.

V neposlední řadě má škola možnost v rámci výuky či mimoškolních programech navázat na probíraná témata divadelním lektorem a jeho zamýšlené cíle prohloubit či je dále rozvíjet v systematických celcích.

7 Popis tvůrčích dílen a analýza edukačních metod divadelních lektorů

Cílem mého výzkumu je odpovědět na otázku: „*Jaké jsou edukační způsoby práce divadelního lektora s dětským divákem v aktivitách spjatých s konkrétním divadelním představením?*“ a za účelem zjištění odpovědi na položenou otázku využívám jako výzkumnou metodu srovnávací analýzu. Srovnávací analýza je zaměřena na využití edukačních metod divadelního lektora v rámci práce s dětským divákem v aktivitách spjatých s konkrétní divadelní inscenací.

K vytvoření srovnávací analýzy využívám nejprve podrobné deskripce obou zkoumaných jevů, tedy popisují jednotlivé aktivity, které se v průběhu tvůrčích dílen chronologicky realizují a v rámci kterých dochází k edukačnímu působení divadelního lektora na účastníky dané tvůrčí dílny. Následně na základě podrobné deskripce uvádím vzniklé shody, podobnosti a rozdíly. V závěru představuji vlastní srovnání obsahující implikaci zjištěných výsledků. Ke zkoumání uvedených jevů bylo využito metody pozorování a obsahové analýzy. Jedná se o případově orientovaný kvalitativní výzkum.

Ke krátkému objasnění termínů *metoda* a *edukační metoda* využívám jejich definice z odborného zdroje. „*Pojem metoda je odvozený z řeckého slova methodos – cesta k něčemu, postup k určitému cíli (...v obecné rovině lze chápat metodu jako rozhodující prostředek k dosahování vytyčených cílů v jakékoliv uvědomělé činnosti)*.“⁶⁷ Pojem *vyučovací metoda* autoři odborné publikace definují jako „*specifický způsob uspořádání činností učitele (lektora) a žáků (studentů), rozvíjející vzdělanostní profil žáka a působící v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli*.“⁶⁸ Autor publikace, ze které jím stanovené edukační metody pro vlastní výzkum využívám, definuje pojem *metoda* jako „*...postup, jímž dosahujeme edukačního cíle. Jedná se tedy v konečném důsledku o činnost žáka, kterou obvykle iniciuje učitel, přičemž tato činnost vyvolává v žákově „organismu“ procesy učení*.“⁶⁹

Stanovení jednotlivých využívaných metod, přesněji činnostních principů metod, vychází z jejich klasifikace, která je obsahem odborné pedagogické publikace *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Pro porozumění a orientaci v edukačních metodách, které se následně objevují při realizaci jednotlivých tvůrčích dílen, níže uvádím jejich stručný výčet a ke každé krátké vysvětlení.

- **Brainstorming** – strukturovaná metoda řešení problémů. Její činnost spočívá ve verbálním vyjadřování nápadů, na které člověk přichází na základě volných asociací.
- **Činnosti s akcentem na fyzickou stránku, pohyb apod.** – činnost obsahující fyzickou aktivitu (počáteční rozcvičky, psychosomatická cvičení aj.). Jedná se o prožitkové činnosti, které působí na sebepoznávání, sebeovládání, zapamatování a psychohygienu, ale také na pomoc a spolupráci.
- **Dialog, diskuse, rozhovor** – Činností je verbální formulace myšlenek v situaci. Jsou často spjaty se sebeovládáním účastníků diskuse, s dovedností vnímat partnera, udržovat si přehled o tématu, pamatovat si obsah promluv druhých, komunikovat neagresivně atd. Dialogy mohou být cílem a učivem, hlavní metodou práce s určitým tématem, nebo běžnou metodou reflexí po aktivitách.
- **Dotazníkový princip (princi „otázka – odpověď“)** – většinou se jedná o sběr informací o lidech včetně sebe. Aktivity jsou založeny na kladení zjišťovacích otázek a/nebo odpovídání na ně. Slouží zejména k sebepoznání, vzájemnému poznávání.

⁶⁷ METODY VYUČOVÁNÍ A JEJICH MODERNIZACE. VALIŠOVÁ, Alena a Josef VALENTA. *Pedagogika pro učitele*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011, s. 191. ISBN 978-80-247-3357-9.

⁶⁸ tamtéž

⁶⁹ Principy metod OSV. VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, s. 158. ISBN 978-80-247-4473-5.

- **Hraní rolí, dramatizace, inscenace/inscenační metoda** – jedná se o scénickou proměnu člověka v někoho/něco jiného. Tvoří – hrají – scénují – modelují se fiktivní (problémové, konfliktní) situace.
- **Kresebný princip (princip „pastelka – papír“)** – činnosti založené na grafickém či výtvarném zpracování s následnou analýzou artefaktu.
- **Neverbální techniky** – jedná se o činnosti, při kterých účastníci jednají (domlouvají se) beze slov. Aktivity slouží k rozvoji komunikace, kreativity, senzitivity vůči lidskému chování atd. Zde také může být akcent na fyzickou stránku nebo některé formy dramatických her.
- **Percepce (a koncentrace)** – zde se jedná o vnímání lidí a lidských situací (jakýmikoliv smysly), spojené obvykle s koncentrací (soustředěné vnímání). Dochází k rozvoji poznávací funkce, seberegulace, ale také komunikace a empatie.
- **„Podivné“ reálné situace (situace s „deformací“)** – jakákoliv běžná činnost, avšak s jistým omezením, deformací, zvláštním rysem. Tato deformace představuje klíčový učební potenciál v oblasti komunikace, seberegulace, poznávání, spolupráce, kreativity v interakci apod.
- **Práce s hmotou/materiálem** – jedná se o opracovávání materiálu, do nějž účastník aktivity vkládá své představy týkající se sebe, druhých, života.
- **Psací technologie** - hlavní činností je psaní. Vztaženo obvykle k tématům sebepoznávání, poznávání lidí, komunikace a vztahů, mapování hodnot atd.
- **Úkolově kooperativní situace** – aktivace soubor specifických sociálních dovedností pro spolupráci. Do činnosti jsou zapojeni všichni účastníci, aby nastala tzv. pozitivní vzájemná závislost. Lze uplatnit také spolu s dalšími typy aktivit.
- **Vizualizace/imaginace (práce s vizuálními, ale i zvukovými, hmatovými apod. představami)** – vyvolání smyslových představ. Cílí k seberegulaci, kognitivním funkcím, kreativita, psychohygieně atd.
- **Zvuková exprese** – využití zvuku ke sdělení.⁷⁰

7.1 Tvůrčí dílna „*Co vidím, když nevidím*“

7.1.1 Téma inscenace „*Vidím nevidím*“ a tvůrčí dílny „*Co vidím, když nevidím*“

Z důvodu závislosti tvůrčí dílny na divadelní inscenaci Národního divadla v Praze „*Vidím nevidím*“, stručně uvádím její téma, kterého zmíněná tvůrčí dílna využívá. Abych

⁷⁰ Principy metod OSV. VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, s. 161-167. ISBN 978-80-247-4473-5.

ponechala zamýšlenou představu samotných tvůrců inscenace a nedošlo k jejímu zkresení, využívám přímé citace jimi uvedené.

„Představení Laterny Magiky určené rodinnému publiku vypráví příběh holčičky Agátky, která, když se narodila, neviděla, a tak svět kolem sebe objevuje především hmatem a sluchem. Pomocí projekcí nám dává nahlédnout i do svých fantazií a představ.“⁷¹

Za stejným účelem uvádím charakterizaci tvůrčí dílny „Co vidím, když nevidím“ uvedenou v propagačním materiálu ND+ Národního divadla.

„Co všechno vidíš, když zavřeš oči? Tma pod víčky může být mnohem barevnější, než se zdá... Ještě před návštěvou představení se s nejmladšími diváky hravě naladíme na téma inscenace Vidím nevidím a zkusíme se vcítit do hlavní postavy – nevidomé Agátky.“⁷²

Z výše uvedeného je patrné, že hlavním tématem, se kterým pracuje inscenace i k ní realizovaná tvůrčí dílna, je posun v prožívání reality, kde slepota se stává nástrojem k uvědomění si i jiného způsobu vnímání reality.

7.1.2 Popis tvůrčí dílny „Co vidím, když nevidím“

Níže popisují divadelní dílnu z pohledu všech aspektů, které zahrnuje, tj. cílová skupina, pro kterou je určena, její cíl a téma. Dále klíčové pojmy vztahující se k tvůrčí dílně a pomůcky, které divadelní lektor v jejím průběhu využívá. Poté přecházím k detailnímu popisu aktivit, v rámci kterých lektor využívá různých edukačních metod napomáhajících k dosažení jeho stanoveného cíle.

Cílová skupina: Tvůrčí dílna je určena pro rodiče s dětmi od 5 let a žáky 1. stupně základní školy.

Tvůrčí dílnu, která je obsahem tohoto výzkumu, tvořili žáci 2. třídy 1. stupně základní školy ve věku 7-8 let v počtu 16 osob. Kvalita práce divadelního lektora je kromě jiného také závislá na počtu osob, které se tvůrčí dílny účastní. Proto je v tomto případě kapacita jedné dílny omezena na 24 osob.

Téma tvůrčí dílny: Rozvoj smyslového vnímání.

⁷¹ Vidím nevidím [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/cs/predstaveni/5932>

⁷² Tvůrčí dílny Národního divadla: Co vidím, když nevidím [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/uploads/assets/td-co-vidim-kdyz-nevidim-2.pdf>

Cíl tvůrčí dílny: Na základě vlastního prožitku usnadnit recepci a reflexi divadelní inscenace.

Klíčové pojmy: smysly, slepota, důvěra, orientace, představivost

Pomůcky: šátky, lano, rádio, měšce se zkoumaným materiálem, pastelky, papíry

I. ZAHÁJENÍ TVŮRČÍ DÍLNY

Zpřítomnění v prostoru – Před zahájením tvůrčí dílny nechává lektor dětem dostatečný prostor pro seznámení se s novým prostředím a stručně vysvětluje, k čemu divadelní prostory slouží, kdo se v nich nachází a jak je žádoucí se v takových prostorech chovat.

Představení lektora a tvůrčí dílny – Po příchodu do prostor, kde se koná tvůrčí dílna, děti společně s lektorem utvoří kruh. Tento čas využívá lektor k vlastnímu představení a seznámení se s dětmi. Dále sděluje účel, pro který je dílna realizována a objasňuje skutečnost návaznosti dílny na divadelní inscenaci.

Za účelem naladění skupiny na téma tvůrčí dílny využívá lektor prostor k položení otázek: „*Jak poznáme slepého?*“, „*Představte si, kdybyste byli slepí...*“, „*Jak poznáváme svět, když zavřeme oči?*“

II. PRŮBĚH TVŮRČÍ DÍLNY

ÚVODNÍ AKTIVITA

Chození a orientace v prostoru

Cíl: Uvědomit si sebe sama v prostoru.

Popis aktivity: Účastníci chodí po prostoru a jejich úkolem je zrakem soustředit pozornost na veškeré předměty, které je obklopují. Poté v kruhu se zavřenýma očima odpovídají na lektorovu otázku, jaké předměty v prostoru viděli.

AKTIVITA „PŘEDSTAVTE SI...“

Cíl: Podpořit představivost a vcítit se do reality nevidomých lidí.

Popis aktivity: Úkolem účastníků je představit si nejprve les a lektor pokládá otázky: „*Co vidíte, když si představíte les?*“, „*Co slyšíte, když si představíte les?*“, totéž se opakuje s představou města. Lektor vztahuje zkušenost k hlavní postavě inscenace, slepé Agátce a

promlouvá o tom, že Agátka, ani ostatní slepí lidé neví, jak si představit les nebo město, protože ho nikdy předtím neviděli.

ROZPOZNÁVÁNÍ A POJMENOVÁVÁNÍ ZVUKŮ

Cíl: Zbystření smyslů při ochuzení o smysl zrakový.

Popis aktivity: Pomocí šátků zakrývá lektor účastníkům oči a jejich úkolem je identifikovat zvuky, které slyší z rádiového přehrávače.

AKTIVITA „AUTÍČKO A ŘIDIČ“

Cíl: Navázání důvěry k ostatním ve skupině; vyzkoušet si být slepý; rozvíjení kompetence přebírání odpovědnosti

Popis aktivity: Lektor rozdělí účastníky na dvě skupiny a poté do dvojic. První z páru mají šátek přes oči a úkolem druhého z páru je vést „znevýhodněného“ bezpečně po prostoru tak, aby do nikoho a ničeho nenarazil. Poté se dvojice ve svých rolích (autíčko, řidič) vystřídají.

Dílčí reflexe: Lektor se posadí s dětmi v kruhu a pokládá otázky: „*Co Vám bylo příjemné?*“, „*Co Vám bylo nepříjemné?*“, „*Zastávali jste raději roli autíčka nebo řidiče, a proč?*“

AKTIVITA „STRONZO“

Cíl: Uvědomění si sebe sama v prostoru.

Popis aktivity: Úkolem účastníků je běhat po prostoru a vždy na lektorův signál „STRONZO!“ zůstat stát, zavřít oči, ukázat před sebe a sdělit, co se nachází před nimi.

TVOŘENÍ VLASTNÍM TĚLEM

Cíl: Podpořit rozvoj sluchového vnímání.

Popis aktivity: Úkolem je pomocí zvuků vytvořit prostředí lesa a ulice. Účastníci jsou rozděleni do dvou skupin. Děti v první skupině vydávají zvuky podobné zvukům v lese a zaujímají místa v pravidelných rozestupech po délce lana. Děti tvořící druhou skupinu postupně jdou po trase lana a se zavřenýma očima poslouchají vydávané zvuky. Poté se skupiny vystřídají a opakují totéž, tentokrát s vytvářením zvuků ulice.

Dílčí reflexe: V kruhovém uspořádání se lektor dětí ptá: „*Jak se mohou cítit slepí, když jdou sami po ulici?*“

HAPTICKÝ PŘEPIS

Cíl: Podpořit rozvoj hmatového vnímání.

Popis aktivity: Lektor umístí do prostoru měščky vyplněné předměty různých materiálů (hladké, ostré, měkké, tvrdé...) a sděluje dětem, aby si představily, že jejich prsty budou na chvíli plnit funkci očí. Děti postupně se zavřenýma očima sahají do jednotlivých měšců a pomocí hmatu se snaží poznat a pojmenovat, jaké předměty byly v určitých měšcích. Poté předměty kreslí na papír. Aby bylo plně využito času tvůrčí dílny, děti, které již předměty ohmataly a následně nakreslily, se mohou pokusit o vlastní podpis se zavřenýma očima.

CHUŤOVÁ ZKOUŠKA

Popis aktivity: Lektor rozdělí děti do dvojic. Jeden z dvojice má šátkem zahalené oči a dostává od druhého do úst kousky ovoce. Po vystřídání rolí se totéž opakuje.

III. REFLEXE TVŮRČÍ DÍLNY

K reflexi, tedy zpětné vazbě využívá lektor kruhového uspořádání a účastníkům tvůrčí dílny pokládá následující otázky:

- „Co jste se dozvěděli nového?“
- „Co Vás překvapilo“?
- „Co jste se dozvěděli o světě slepých lidí?“

IV. ZÁVĚR TVŮRČÍ DÍLNY

Lektor vztahuje nově nabyté poznatky a zkušenosti dětí k inscenaci, kterou bezprostředně po ukončení tvůrčí dílny uvidí. Využívá k tomu této promluvy:

- „*Ted' uvidíte příběh Agátky, která nevidí, a Vy si již lépe dokážete představit, co Agátka prožívá a jak vnímá svět, díky tomu, že jsme si společně vyzkoušeli, jaké to je - být slepý.*“

7.1.3 Analýza využitých edukačních metod při realizaci tvůrčí dílny „Co vidím, když nevidím“

Na základě výše uvedeného podrobného popisu tvůrčí dílny se nyní zaměřuji na edukační metody, které byly v jejím průběhu divadelním lektorem využity. Postupně uvádím jednotlivé aktivity, kterých se skupina v rámci tvůrčí dílny účastnila a k nim příslušné edukační metody práce divadelního lektora.

NALADĚNÍ NA TVŮRČÍ DÍLNU

Za účelem naladění účastníků na tvůrčí dílnu využívá divadelní lektor těchto metod:

- Brainstorming
- Diskuse
- Dotazníkový princip
- Vizualizace, imaginace

ÚVODNÍ AKTIVITA

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Dotazníkový princip
- Percepce (a koncentrace)

AKTIVITA „PŘEDSTAVTE SI...“

- brainstorming
- dotazníkový princip
- vizualizace, imaginace

ROZPOZNÁVÁNÍ A POJMENOVÁVÁNÍ ZVUKŮ

- situace s deformací
- zvuková exprese

AKTIVITA „AUTÍČKO A ŘIDIČ“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Situace s deformací
- Úkolově kooperativní situace

AKTIVITA „STRONZO“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Situace s deformací

TVOŘENÍ VLASTNÍM TĚLEM

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Dotazníkový princip

- Situace s deformací
- Úkolově kooperativní situace
- Zvuková exprese

HAPTICKÝ PŘEPIS

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku
- Kresebný princip
- Percepce (a koncentrace)
- Práce s hmotou, materiálem
- Situace s deformací
- Vizualizace, imaginace

CHUŤOVÁ ZKOUŠKA

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku
- Percepce (a koncentrace)
- Situace s deformací
- Úkolově kooperativní situace

7.2 Tvůrčí dílna „J sme tým!“

7.2.1 Téma inscenace „Klapzubova jedenáctka“ a tvůrčí dílny „J sme tým!“

Zde stručně uvádím téma inscenace Divadla Minor *Klapzubova jedenáctka* a na ni navazující tvůrčí dílny „*J sme tým!*“, od kterého se odvíjí následná analýza. Za účelem přesné interpretace zmíněných témat využívám přímých citací divadelních zdrojů.

„Divadelní inscenace pojednává o příběhu jedenácti bratří Klapzubů, kteří vytvořili pod píšťalkou táty geniální fotbalový tým. Klapzubovic jedenáctka uchvacuje celou Evropu svou dovedností. Základem úspěchu však není jen dokonalá a bratrská souhra. Jejich pravidly hry a života jsou píle, odvaha, čestnost, poctivost a opravdové přátelství...“⁷³

Ke zprostředkování informací o uskutečňované divadelní dílně využívají divadelní lektori stručného popisu o jejím obsahu, který níže uvádím.

⁷³ *Klapzubova jedenáctka: Footballové představení pro celou rodinu - pod píšťalkou bratří Formanů*[online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/repertoar/klapzubova-jedenactka/>

„Proč je ve fotbalovém týmu jedenáct hráčů? Co dělá kapitán? Proč si hráči přihrávají? To se dá hravě zjistit! V dílně budeme společně objevovat kouzlo spolupráce. Zjistíme, kdy je lepší pracovat sám a kdy se hodí dát hlavy dohromady. Zkrátka, jak se říká: „Více děr, více syslů; více hlav, více smyslů“. Dílnou rozvíjíme děti v komunikačních dovednostech, v hledání kompromisu a v kooperaci.“⁷⁴

Z uvedeného vyplývá, že samotná divadelní inscenace i na ní navazující divadelní dílna pracují s tématy, která se objevují v souvislosti s prací a fungováním v týmu. Konkrétně je kladen důraz na dovednosti v oblasti spolupráce a komunikace.

7.2.2 Popis tvůrčí dílny „Jsme tým!“

Zde se zaměřuji na detailní popis tvůrčí dílny „Jsme tým!“, tedy konkrétně rozepisuji veškeré aspekty, které jsou spjaty s její realizací. Kapitola přináší informace ohledně cílové skupiny, pro kterou je tvůrčí dílna určena, jejího tématu a stanoveného cíle. Dále je uveden podrobný popis každé z aktivit, které byly divadelním lektorem vybrány, naplánovány a následně skupinou účastníků tvůrčí dílny realizovány.

Cílová skupina: Inscenace i na ní navazující výše jmenovaná tvůrčí dílna je vhodná, a kolektivem autorů vytvořena tak, aby tématem a obsahem odpovídala divákům věkové kategorie 1. – 5. třídy základních škol, tedy 6 – 12 let.

Dílna realizovaná v čase výzkumu byla tvořena žáky 1. – 4. třídy. Věkové rozmezí bylo 7 – 10 let a dílny se zúčastnilo 16 dětí.

Téma tvůrčí dílny: Divadelní lektor zvolil téma týmové práce a konkrétně jej uvedl jako „Týmová práce. I to je divadlo.“

Cíl tvůrčí dílny: Cíl byl divadelním lektorem definován v oblasti rozvoje komunikačních dovedností, hledání kompromisu a kooperaci.

Klíčové pojmy: Kompromis; spolupráce; komunikace.

Pomůcky: Balicí papír; fixy; obálky s tvrdými trojúhelníky dvou barev (lehká / těžká); A4 desky na lepení mozaiky; atribut trenéra (bekovka, píšťalka); fotbalový míč (z představení)

⁷⁴ *Workshop k inscenaci Klapzubova 11: Týmová práce. I to je divadlo.* [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/workshopy/jsme-tym/>

I. ZAHÁJENÍ TVŮRČÍ DÍLNY

Seznamovací úvodní aktivita: Divadelní lektor za účelem seznámení se skupinou využívá úvodní aktivity, v rámci které zároveň dochází k odbourání bariér mezi členy skupiny a lektorem a navíc se skupina dozvídá téma tvůrčí dílny. Účastníci sedí v kruhu a lektor pokládá skupině otázky: „*Z čeho se skládá fotbalové mužstvo?*“, všichni píšou na papírky názvy funkcí lidí v týmu a nakonec si hromadně sdělují, že hlavní postavy tvoří trenér, hráči a kapitán. Lektor zakončuje úvodní část promluvou: „*My jsme tým!*“.

Představení lektora: Lektor se označuje atributem „*trenér*“, a na základě toho využívá možnosti stanovit pravidla pro skupinu na čas společně trávený v rámci celé tvůrčí dílny. Promlouvá ke skupině: „*Já jsem trenér M. pro následující hodinu. Co to znamená? Co dělá trenér?*“ Návodnými otázkami pomáhá skupině vymyslet odpovědi: „*Trenér motivuje, dává podněty, trénuje, všichni ho poslouchají...*“.

II. PRŮBĚH TVŮRČÍ DÍLNY

POSÍLÁNÍ MÍČE V KRUHU

Cíl aktivity: stanovení pravidel pro fungování skupiny v čase tvůrčí dílny

Popis aktivity: Lektor uvádí aktivitu promluvou: „*Vy jste můj tým. Je Vás ale o něco víc, než ve fotbalovém družstvu. Kolik je obvykle v týmu hráčů? Proč jich je tolik?*“, poté předá skupině míč a vysvětluje: „*Kdo má míč (stejně jako ve fotbale), je jediný, kdo může útočit nebo přihrávat, tedy mluvit.*“. Tímto způsobem se s účastníky domluví na pravidle, že hovořit má právo ten, kdo drží míč, tedy vždy pouze jeden. Dále promlouvá k účastníkům: „*Každému jde něco jiného – každý je tam kvůli něčemu jinému / má jiný úkol; dělá to, čím může skupině nejvíc posloužit.*“

PRŮZKUM SKUPINY: VSTÁVÁNÍ

Cíl: Lektor potřebuje zjistit, kdo je v čem dobrý.

Popis aktivit:

Lektor zahajuje aktivitu „*vstávání*“ instrukcí: „*Vy jste můj nový tým a já potřebuji na začátek zjistit, kdo je v čem dobrý. Postaví se ten, kdo je dobrý v...*“. Lektor uvádí různé aktivity, než stojí všichni účastníci skupiny. Poté promlouvá: „*Tak tohle je náš nový tým. Začneme s rozvíčkou.*“.

Lektor zahajuje aktivitu „**stronzo**“ – účastníci běhají po prostoru a na lektorův signál (zapískání píšťalkou) všichni stojí „stronzo“. Poté řekne název předmětu, který se nachází někde v prostoru, a účastníci se zavřenýma očima mají úkol ukázat, kde se daný předmět nachází.

Navazuje aktivita „**1 – 2 – hop**“. Po kruhu se počítá do tří (jeden po druhém). V prvním kole – místo trojky výskok, v druhém kole – místo dvojky tlesk, ve třetím kole – rozdělení do tří skupin – kdo v posledním kole říkal jedna, kdo tleskal, kdo skákal – v každé skupině je jeden pomocník (asistent).

SKUPINOVÁ PRÁCE: (+) a (-)

Cíl: Zlepšit skupinovou spolupráci a komunikaci.

Popis aktivit:

Lektor sděluje skupině instrukci k aktivitě „**kruh**“: „*Nyní se pokuste vytvořit bez zvuků a poslepu kruh.*“, poté rozděljuje účastníky do tří skupin a zadává instrukci další aktivity „**výhody a nevýhody**“: „*Zapište prosím ve skupinách výhody a nevýhody, které si myslíte, že s sebou nese práce ve skupině.*“. Po splnění zadaného úkolu všichni sedí v kruhu a společně prezentují své práce. Každý v kruhu sděluje jednu pozitivní věc. Vše se lepí na společný velký balicí papír. Totéž se opakuje s nevýhodami práce ve skupině. Lektor po skončení aktivity nechává ještě prostor pro případná doplnění: „*Napadá ještě někoho něco jiného?*“.

Následuje aktivita „**cukr – káva – limonáda**“. Cílem aktivity je společně vytvořit rovnou řadu. Lektor sděluje: „*Nejdůležitější je, abyste drželi při sobě – táhli za jeden provaz, byli jako jeden muž.*“ Děti nahlas vymýšlejí taktiku, jak by mohly dokázat, aby řada byla rovná a dostaly se určitým počtem skoků k lektorovi (trenérovi). Poté se společně snaží a udržení rovné řady a na signály lektora se k němu přibližovat.

Dílčí reflexe: Na závěr aktivit si lektor bere od účastníků zpětnou vazbu ohledně náročnosti realizovaných aktivit a konkrétně se ptá na důvody jejich tvrzení.

III. ZÁVĚREČNÁ REFLEXE TVŮRČÍ DÍLNY

Lektor k reflexi tvůrčí dílny pokládá skupině otázku: „*Jaké pro vás bylo pracovat ve skupině?*“. Následně dle odpovědí na otázky vztahující se k pocitům o skupinové práci, rozděljuje účastníky na dvě skupiny. Odpovídající barvu trojúhelníčku společně lepí do velké

mozaiky, která je lektorem po jejím zhotovení předána paní učitelce, která skupinu na tvůrčí dílnu doprovází. V čase, kdy jsou některé z dětí hotové a některé ještě pracují, lektor využívá prostor pro komunikaci s nimi a promlouvá: *„Děláte aktivity v kruhu i ve škole?, Proč jsem nemusela použít míč, který slouží k možnosti a prostoru pro mluvení vždy jednoho jedince? Nemusela jsem ho použít a z toho mám velkou radost.“*

IV. ZÁVĚR TVŮRČÍ DÍLNY

Lektor zakončuje a zároveň se loučí se skupinou slovy: *„Je skvělé, že jsme tu měli zástupce těch, kterým práce ve skupině nedělá problémy, stejně tak ty, pro které je to obtížné – takhle to vypadá v každé skupině; jde jen o to, najít kompromis a naučit se to spolu zvládnout, i když je každý úplně jiný. Děkuji za spolupráci, byli jste pro mě skvělý tým. Šťastnou cestu!“*

7.2.3 Analýza využitých edukačních metod při realizaci tvůrčí dílny „Jsme tým!“

Stejným způsobem jako výše uvádím k realizovaným aktivitám v rámci tvůrčí dílny jednotlivé metody, které byly divadelním lektorem využity.

SEZNAMOVACÍ ÚVODNÍ AKTIVITA

- Brainstorming
- Diskuse
- Dotazníkový princip
- Psací technologie
- Úkolově kooperativní situace

POSÍLÁNÍ MÍČE V KRUHU – POSÍLÁNÍ MÍČE V KRUHU

- Dotazníkový princip
- Hraní rolí

PRŮZKUM SKUPINY

AKTIVITA „VSTÁVÁNÍ“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Dotazníkový princip
- Hraní rolí

AKTIVITA „STRONZO“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Situace s deformací

AKTIVITA „1 – 2 – HOP“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Neverbální technika
- Úkolově kooperativní situace

SKUPINOVÁ PRÁCE

AKTIVITA „KRUH“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku, pohyb
- Neverbální technika
- Situace s deformací
- Úkolově kooperativní situace

AKTIVITA „VÝHODY A NEVÝHODY“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku
- Diskuse
- Psací technologie
- Úkolově kooperativní situace

AKTIVITA „CUKR, KÁVA, LIMONÁDA“

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku
- Diskuse
- Situace s deformací
- Úkolově kooperativní situace

ZÁVĚREČNÉ VYTVÁŘENÍ MOZAIKY

- Činnost s akcentem na fyzickou stránku
- Dotazníkový princip
- Práce s hmotou, materiálem
- Úkolově kooperativní situace

8 Komparace edukačních metod využitých divadelními lektory v rámci tvůrčích dílen „Co vidím, když nevidím“ a „Jsme tým!“

TVŮRČÍ DÍLNA „Co vidím, když nevidím“

Počet realizovaných aktivit: 9

Počet využitých činnostních principů edukačních metod v zastoupení:

- **Brainstorming** – 2 krát
- **Činnosti s akcentem na fyzickou stránku, pohyb apod.** – 6 krát
- **Dialog, diskuse, rozhovor** – 1 krát
- **Dotazníkový princip (princi „otázka – odpověď“)** – 4 krát
- **Hraní rolí, dramatizace, inscenace/inscenační metoda** – 0
- **Kresebný princip (princip „pastelka – papír“)** – 1 krát
- **Neverbální techniky** - 0
- **Percepce (a koncentrace)** – 3 krát
- **„Podivné“ reálné situace (situace s „deformací“)** – 6 krát
- **Práce s hmotou/materiálem** – 1 krát
- **Psací technologie** - 0
- **Úkolově kooperativní situace** – 3 krát
- **Vizualizace/imaginace (práce s vizuálními, ale i zvukovými, hmatovými apod. představami)** – 3 krát
- **Zvuková exprese** – 2 krát

TVŮRČÍ DÍLNA „Jsme tým!“

Počet realizovaných aktivit: 9

Počet využitých činnostních principů edukačních metod v zastoupení:

- **Brainstorming** – 1 krát
- **Činnosti s akcentem na fyzickou stránku, pohyb apod.** – 7 krát
- **Dialog, diskuse, rozhovor** – 3 krát
- **Dotazníkový princip (princi „otázka – odpověď“)** – 4 krát
- **Hraní rolí, dramatizace, inscenace/inscenační metoda** – 2 krát

- **Kresebný princip (princip „pastelka – papír“)** – 0
- **Neverbální techniky** – 0
- **Percepce (a koncentrace)** – 0
- **„Podivné“ reálné situace (situace s „deformací“)** – 3 krát
- **Práce s hmotou/materiálem** – 1 krát
- **Psací technologie** – 2 krát
- **Úkolově kooperativní situace** – 6 krát
- **Vizualizace/imaginace (práce s vizuálními, ale i zvukovými, hmatovými apod. představami)** – 0
- **Zvuková exprese** – 0

V rámci obou tvůrčích dílen se skupiny účastnily devíti aktivit. Téměř všechny aktivity byly divadelními lektory zvoleny tak, aby mohlo dojít k tzv. zkušenostnímu učení, tedy byly praktické, jinými slovy, jednalo se o **činnosti s akcentem na fyzickou stránku, pohyb a** účastníci se učili především prostřednictvím prožitku.

Oběma lektory bylo v rámci realizace tvůrčích dílen využito **brainstormingu**, tato metoda však nebyla v obou uvedených případech praktikována příliš často. **Zvuková exprese**, další z činnostních principů⁷⁵, byla použita pouze jedním divadelním lektorem. **Dialogu, diskuse** či **rozhovoru** bylo využito k realizaci více aktivit, a to zejména ve tvůrčí dílně „*Jsme tým!*“. Lektor druhé ze jmenovaných tvůrčích dílen také využil diskuse s účastníky tvůrčí dílny, avšak pouze jednou. V několika případech a ve stejném počtu bylo oběma lektory využito **dotazníkového principu**. Činnostního principu **hraní rolí** se zúčastnila pouze skupina tvůrčí dílny „*Jsme tým!*“. Zmíněná metoda umožňuje dítěti porozumění a vhled do hlavních postav divadelních inscenací. To je hlavní důvod, proč lektori volbu dané metody upřednostňují. Dílna s názvem „*Co vidím, když nevidím*“ převážně obsahovala **situace s deformací**, kterých se skupina účastnila 6 krát. Skupina tvůrčí dílny „*Jsme tým!*“ se situací s deformací zúčastnila 3 krát. Divadelními lektory je tato metoda volena, pokud chtějí, aby skupina dosáhla stanoveného cíle za ztížených podmínek. To obvykle vyžaduje od účastníků skupiny značnou koncentraci a kooperaci. Divadelní lektori se lišili ve využití především těchto činnostních principů: kresebný princip, psací technologie, práce s hmotou, materiálem, neverbální technika, percepce (a koncentrace) a vizualizace. S metodami **kresebného principu, práce s materiálem, percepce**

⁷⁵ Termín *činnostní princip/y metod* využívá jejich autor k odlišení od pouhého přehledu metod. Jedná se o definice principů, na nichž jsou založena praktická, činnostní jádra různých metod.

a **vizualizace** pracoval lektor v divadelní dílně „*Co vidím, když nevidím*“, zaměřené k uvědomění si a rozvoje smyslů za účelem hlubšího porozumění divadelnímu dílu. Tvůrčí dílna s názvem „*J sme tým!*“ na druhé straně pracovala se zmíněnou **neverbální technikou a psací technologií** za účelem rozvoje hodnot spjatých s prací a fungováním v týmu, taktéž tematicky odpovídající divadelní inscenaci. Oba divadelní lektori se shodují ve využití činnostního principu **úkolové kooperace**, která je neodmyslitelnou součástí práce se skupinou a je všeobecně divadelními lektory využívána.

Metodou srovnávací analýzy tvůrčích dílen bylo zjištěno, že oběma divadelními lektory bylo využito zejména metod praktických, jinak také činnostních principů, v rámci kterých účastníci vstupovali do různých rolí prostřednictvím vytváření simulované reality a jejich úkolem bylo řešení nějaké zátěžové či problémové situace. Edukační metody divadelních lektorů se jejich výběrem téměř shodují a v počtu, v rámci kterého jich bylo využito, se liší pouze v souvislosti s určitým cílem, kterého má být realizací dané tvůrčí dílny dosaženo. Ačkoliv byly divadelní dílny tematicky odlišné, oběma lektory bylo využito aktivit zaměřených zejména na kooperaci a komunikaci. Z uvedeného vyplývá, že ačkoliv jsou programy tvůrčích dílen tvořeny na základě tématu inscenace, ke které se vztahují, charakter aktivit vždy odpovídá skupinové práci, a tudíž jsou mimo cíle divadelní, ke kterým primárně svou práci divadelní lektori směřují, naplňovány ve významné míře cíle pedagogické.

9 Závěr

V závěru bych na základě zjištěného, ale také prostřednictvím získané osobní zkušenosti ráda uvedla, že ačkoliv je v oblasti využívání edukačních metod práce divadelních lektorů téměř shodná, samotná příprava, průběh i reflexe tvůrčích dílen zahrnuje práci velice rozmanitou. Pestrost divadelních dílen vytváří nejen různorodost témat, která jsou jejich obsahem, ale zejména k ní přispívá práce s širokou škálou věkových skupin a lidí, kteří o divadelní svět ještě neztratili zájem a mají snahu často hlubokomyslným odkazům divadelních inscenací hlouběji porozumět.

Obecný cíl divadelních lektorů bychom z hlediska analýzy mohli vždy definovat v oblasti osvojování a vytváření nových vědomostí a dovedností účastníků, které se vztahují k recepci a reflexi divadelního umění. Obsahem práce divadelního lektora a okolnostem k ní se vztahujícím se zabývá stále více absolventů divadelních fakult, ale vědomí o její existenci by měli mít také pedagogové. Především oni rozhodují o tom, zda jejich žákům umožní vidět hlouběji do podstaty divadelního umění a zprostředkují jim možnost stát se kultivovanějšími osobnostmi,

kteří budou moci své nabyté vědomosti, ale zejména postoje předat dalším generacím. Synergie divadelního prostředí se školním nabízí možnost posílení pozitivního dopadu na kultivaci dětského a dospívajícího diváka.

Divadelním lektorům se již i v českém prostředí daří postupně pedagogy seznamovat se smyslem jejich práce a navázat s nimi dlouhodobý pracovní vztah. Vztaženo k široké veřejnosti, také rodiče jsou ti, kteří mají možnost tvůrčích dílen využít a díky jejich návštěvám se svými dětmi otevírat a diskutovat s nimi nad tématy, která zůstávají ve shonu všedního života opomíjena. V ideálním případě vzniká trojúhelníkový vztah, který je složen z divadelního lektora, pedagoga a rodiče. Pokud je jejich působení vzájemně podporováno, dítěti je usnadněna cesta ke zvnitřnění životních hodnot a je mu umožněno vidět svět v souvislostech.

10 Seznam použité literatury

Ateliér pro děti a mládež při NDM [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.ndm.cz/cz/stranka/118-atelier-pro-deti-a-mladez-pri-ndm.html>

FINK, Eugen. *Oáza štěstí*. 1. Praha: Mladá Fronta, 1992.

Institut umění - Divadelní ústav. *Institut umění - Divadelní ústav: Arts and Theatre Institute* [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://www.idu.cz/cs/stred-zajmu-divadelni-lektor>

JIRÁSKOVÁ, Lenka. *Působení divadelního lektora v profesionálním divadle*. Brno, 2012. Diplomová práce.

Klapzubova jedenáctka: Footballové představení pro celou rodinu - pod píšťalkou bratří Formanů [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/repertoar/klapzubova-jedenactka/>

KOCH, G. a M. STREISSAND. *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Köln, Koch, 2005.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008.

Letní divadelní škola pro pedagogy [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.ndm.cz/cz/stranka/112-letni-divadelni-skola-pro-pedagogy.html>

MAJOR, Ladislav. *Myšlení o divadle I*. 1. Praha: Hermann a synové, 1993.

Minor včera a dnes [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/o-divadle/minor-vcera-a-dnes/>

MLEJNEK, Josef. *Děti v divadle*. 1. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1986.

Národní divadlo moravskoslezské: Ateliér [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.ndm.cz/cz/stranka/88-atelier.html>

O divadle: Historie divadla Drak [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://draktheatre.cz/historie-divadla-drak/>

OUHRABKOVÁ, Daniela. *Divadelní lektor u profesionálního divadla – funkce, postavení a význam této profese v německé kulturní oblasti*. Brno, 2007. Bakalářská práce. JAMU.

O programu Kreativní Evropa [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.kreativnievropa.cz/cs/o-programu/>

Práce s publikem [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.kreativnievropa.cz/cs/prace-s-publikem/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha, 2016 [cit. 2016-06-16]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

RICHTER, Luděk. *S dětmi do divadla. Tvořivá dramatika*. Praha: IPOS, ARTAMA, 1996, VII(1/96 (17)).

TVŮRČÍ DÍLNY Činohry Národního divadla [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/uploads/assets/tvurci-dilny-skladacka-aktualni.pdf>

Tvůrčí dílny Národního divadla: Co vidím, když nevidím [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/uploads/assets/td-co-vidim-kdyz-nevidim-2.pdf>

Tvůrčí dílny [online]. [cit. 2016-06-08]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/cs/cinohra/tvurci-dilny-uvod>

URBANOVÁ, Alena. *Mýtus divadla pro děti*. 1. Praha: Artama, 1993.

VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013.

VALÍŠOVÁ, Alena a Josef VALENTA. *Pedagogika pro učitele*. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011.

VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti: divadlo očima dětí*. 1. Praha: IPOS, ARTAMA, 1994.

Vidím nevidím [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.narodni-divadlo.cz/cs/predstaveni/5932>

VON VORST, Daniela. *Projekt TUSCH – německý model spolupráce profesionálních divadel a škol*. Praha, 2012. Diplomová práce. AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE.

Workshop k inscenaci Klapzubova 11: Týmová práce. I to je divadlo. [online]. [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/workshopy/jsme-tym/>

WORKSHOPY [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.minor.cz/workshopy/>

Workshopy ve Švandově divadle [online]. [cit. 2016-06-09]. Dostupné z: <http://www.svandovodivadlo.cz/o-divadle/workshopy/39/o-projektu>