

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

VNÍMÁNÍ PŘEDMĚTU DRAMATICKÁ VÝCHOVA ŽÁKOVSKOU A
UČITELSKOU VEŘEJNOSTÍ

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Radmila Svobodová

Autor diplomové práce: Dagmar Opravilová

Studijní obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2008

CHARLES UNIVERSITY IN PRAGUE

Faculty of Education

Institute of primary education

SCHOOL DRAMA IN PUPILS AND TEACHERS OPINION

Graduation theses

Supervisor: Mgr. Radmila Svobodová

Author: Dagmar Opravilová

Field of study: First stage Teaching

Graduation theses finished: March, 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne A J . J m l

Děkuji vedoucí diplomové práce paní Mgr. Radmile Svobodové, za odborné vedení při vypracování diplomového úkolu, velmi vstřícné jednání a zájem se kterým vypracování této práce sledovala.

ANOTACE

Diplomová práce je zaměřena na průzkum vnímání předmětu dramatická výchova žákovskou i učitelskou veřejností. Výzkum byl realizován v deseti různých základních školách, jak fakultních tak nefakultních. Přináší informace o tom s jakými formami, metodami či technikami dramatické výchovy se setkávají žáci během vzdělávání na prvním stupni základních škol. Dotazníkové šetření bylo realizováno v pátých ročnících základních škol.

Teoretická část mapuje zámezi dramatické výchovy, vymezuje pojem, zabývá se jejím obsahem, cíly a formami. Věnuje se také zařazení tohoto předmětu v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a jednotlivým metodám a technikám dramatické výchovy.

Resume

This thesis is focused on a research on school drama in pupils and teachers opinions. The research was executed in ten different schools. There is information about forms, methods and techniques of school drama taught on primary schools. A questionnaire research was executed in fifth classes.

The theoretic part maps borders of school drama. The definition is written there. The area, the aims and forms are discussed there. The theoretic part also gives attention to a position of school drama in the Framing Education Program for primary schools.

KLÍČOVÁ SLOVA

Čeština:

- dramatická výchova
- výchova
- dotazník
- vnímání/mínění
- výzkum
- základní škola

Angličtina:

- drama in education
- education
- questionnaire
- perception/opinion
- research
- primary school

OBSAH:

I. ÚVOD.....	3
II. TEORETICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE	
1. Vymezení pojmu dramatická výchova.....	4
2. Obsah dramatické výchovy.....	7
3. Cíle dramatické výchovy	
4. Formy dramatické výchovy.....	14
5. Dramatická výchova v RVP.....	18
5.1. Vzdělávací obsah oboru dramatická výchova v RVP pro základní vzdělávání.....	18
6. Metody a techniky dramatické výchovy.....	21
6.1. Základní metody a techniky dramatické výchovy.....	21
6.2. Dělení metod a technik dramatické výchovy.....	34
7. Dotazníková metoda.....	38
7.1. Pravidla pro tvorbu dotazníku.....	40
7.2. Typy otázek.....	40
7.3. Vyhodnocování dotazníků.....	42
III. PRAKTICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE	
8. Cíle praktické části a výzkumné otázky.....	43
9. Popis výzkumného projektu a jeho realizace.....	44
9.1. Výzkumný vzorek.....	44
9.2. Dotazník pro žáky.....	44
9.3. Dotazník pro učitele.....	45
10. Vyhodnocení výsledků.....	47
10.1. Dílčí výsledky jednotlivých skupin.....	47
10.2. Souhrnné výsledky.....	86
10.3. Vyhodnocení dotazníků pro učitele.....	98

IV. ZÁVĚR	104
V. SEZNAM LITERATURY.....	105

I. ÚVOD

„Odpověď na jakoukoliv otázku může mít dvojí formu - buď informace, anebo přímé zkušenosti. Například odpověď na otázku „Kdo je slepec?“ může znít: „Slepec je člověk, který nevidí“. Jiná možná odpověď je: „Zavřete oči a zkuste najít východ z této místnosti“. První odpověď obsahuje stručnou a přesnou racionální informaci. Druhá odpověď vede tazatele k přímé zkušenosti, překračující pouhou vědomost a obohacující jeho obrazotvornost. Může se dotknout srdce a duše stejně jako myslí.“¹

Takto se vyslovuje k významu a funkci dramatické výchovy Brain Way ve své knize *Výchova dramatickou improvizací*.

Dramatická výchova tedy vede děti k poznání prostřednictvím vlastního prožitku a vlastní zkušenosti. Děti se samy aktivně zapojují do činností, které jim mohou otevřít další cesty ke získání nových informací, znalostí či rozličných pohledů na danou situaci.

Vedle kvalitního vzdělávání a rozvoje rozumových schopností žáka začíná současné školství více zdůrazňovat také potřebu osvojovat si některé sociální dovednosti či morální a etické hodnoty. Školství celkově a především to primární má za úkol nejen vzdělávat, ale také vychovávat. Aby se žáci v současném světě ve svém budoucím životě dobře uplatnili, je potřeba vést je ke spolupráci, respektu ke druhým, rozvíjet jejich schopnost kvalitní komunikace, projevat vlastní opodstatněné názory, tvořit, hledat a objevovat atd.

V této diplomové práci bych se ráda zaměřila na to, zda se daří rozvíjet tyto potřeby žáků na prvním stupni základních škol, jestli a do jaké míry jsou k tomuto rozvoji využívány jednotlivé formy, metody či techniky dramatické výchovy a jakým způsobem to vnímají samotní žáci a učitelé.

Way, B., *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996, s. 7. ISBN 80-85866-16-1

1. Vymezení pojmu dramatická výchova

Dramatická výchova je jedním z pěti oborů estetické výchovy. Začleňujeme ji sem společně s výchovou literární, výtvarnou, pohybovou a hudební. Také její název vychází z obvyklosti pojmenovávání ostatních estetických oborů jako výchova. Stejně jako ostatní obory estetické výchovy i dramatická výchova úzce souvisí s uměním, konkrétně šuměním dramatickým. Pro realizaci svých výchovných cílů využívá některých prostředků a postupů divadelního umění. V dramatické výchově jde především o přímý prožitek a vlastní zkušenost v jednání. Účastníci tohoto procesu nabývají životních zkušeností tím, že hledají řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i intuicí se zapojením těla a emocí.¹

Současná terminologie spojená s oborem dramatické výchovy není zatím ještě úplně sjednocena, proto se můžeme setkat i s jinými názvy, které jsou synonymy pro dramatickou výchovu - výchovná dramatika, tvořivá dramatika nebo dramika.

Pojem výchovná dramatika je spojován s Divadelní fakultou AMU a studijním oborem Výchovná dramatika. Autorem názvu pro tento studijní obor je Ivan Vyskočil. Tvořivá dramatika vychází z doslovného překladu anglického Creative Drama. Dramika je označení, které u nás používá katedra speciální pedagogiky na fakultě Palackého univerzity v Olomouci.

V Británii se můžeme setkat s termíny Drama in Education, Educational Drama nebo Child Drama. Američané používají pojmy Creative Drama a Children Drama jako souhrnné označení divadlo pro děti. V Německu označují dramatickou výchovu termínem Theaterpädagogik, ve Francii dramatique nebo education dramatique, v Polsku teatr szkolni.²

zpracováno s využitím pramenu - Provozník, J. Kněkteiým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy In Kořátková, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 49. ISBN 80-7184-756-9

zpracováno podle přednášek Provozník, J., přednášky z teorie dramatické výchovy

Slovní spojení dramatická obsahuje adjektivum dramatický a substantivum výchova. Pojďme si významy těchto slov vysvětlit podrobněji.

Přídavné jméno dramatický je odvozeno od slova drama. Slovník spisovného češtiny vysvětluje pojem drama dvěma různými způsoby:

1. (*div.*) divadelní hra, zejména závažného obsahu, (*lit.*) literární umělecký slovesný výtvar, předvádějící nějaký příběh jen přímými řečmi jednajících osob
2. vážná, smutná, tragická událost, smutný osud, vzrušující události.

Vlastní adjektivum je pak vyloženo jako 1. týkající se dramatu; 2. herecký, divadelní; 3. vážný, tragický; 4. vzrušující, napínavý.¹

Slovo výchova vykládá Pedagogický slovník takto:

„Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu. Někteří autoři chápou výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplnění snahou podřídit jej normám společnosti, ale i normám instituce apod. (např. G. A. Lindner, R. Hubert, J. Leif). Jiní akcentují úlohu samotného vychovávaného jako subjektu vlastního formování a zvýrazňují podíl osobnosti na vlastním utváření (J. J. Rousseau, J. Dewey, E. Key, C. Freinet a další). Třetí proud vychází při vymezení výchovy z interakce mezi pedagogem a žákem (např. D. S. Peters, G. Mialaret aj.). Účinnost výchovy je závislá na míře interiorizace výchovných vlivů vychovávaným jedincem. K té dochází, je-li jedinec otevřen pedagogickému působení, odpovídá-li jeho zkušenosti, vytvoří-li se v jeho vědomí potřeby zdokonalovat se, stát se subjektem vlastního utváření. Neúčinnost čistě verbálního působení je nahrazována účinnější organizací zkušenosti vychovávaného.

¹ zpracováno s využitím pramenu *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha: Academia, nakladatelství A V ČR, 1994, s. 69. ISBN 80-200-0493-9.

Z moderního hlediska je proto výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností." ¹

„Dramatická výchova využívá dramatizace, tj. prvků a postupů dramatického umění, ve výchově a vzdělávání. Je prostředkem podporujícím osobnostní a sociální rozvoj žáků. Využívá dramatické inspirace a schopnosti člověka jednat v navozených situacích obdobně jako ve skutečných. Vytváří pro žáky příležitost znovuprožívat nebo zažívat situace, s nimiž se setkávají nebo mohou setkat v životě. Učí je orientovat se v nich, hledat řešení a rozhodovat se, přijímat různé role, lépe projevovat a chápat city, myšlenky, názory i motivy jednání jiných lidí. Podporuje hledání společných hodnot, vzájemné porozumění a spolupráci." ²

„Dramatická vychovaje učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. **Je** založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení)." ³

¹ Průcha, J., Waiterová, E., Mareš J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 277. ISBN 80-7178-772-8

² Průcha, J., Waiterová, E., Mareš J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2003, s. 50. ISBN 80-7178-772-8

³ Machková, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 32. ISBN 80-7068-103-9

2. Obsah dramatické výchovy

Základní pilíře obsahu dramatické výchovy jsou **osobnostně sociální rozvoj** a **divadlo a dramatické umění** jako esteticko-umělecká stránka lidského života.

S osobnostně sociálním rozvojem v dramatické výchově prioritně souvisí rozvoj psychických funkcí, schopnosti a rysy osobnosti, sociální vztahy a dovednosti a v neposlední řadě postoje a hodnoty. Naopak k umění obecně a k divadelnímu obzvlášť patří umělecký pohled na svět, který nevystačí jen s popisem díla, jeho podstatnou částí je schopnost „vidět neviditelné“¹, hledání a pojmenovávání smyslu věcí a dějů, sdělení vnitřních pochodů. Téma a myšlenka „o čem to je“² jsou důležitější než příběh sám, protože v tématu je obsaženo sdělení jak účastníkům, tak třeba i divákům.

Pokud porovnáme oba pilíře dramatické výchovy, zjistíme, že v praxi není možné tyto oblasti vzájemně izolovat. Vzájemně spolu souvisejí a jedna druhé jsou nedílnou částí.

V obsahu dramatické výchovy se setkávají poznatky věd o člověku, dramatické a divadelní umění, tvořivé aktivity a hodnoty humanity a demokracie.

Eva Machková uvádí v knize *Jak se učí dramatická výchova* přehled různých tématických oblastí, které tvoří základní kostru obsahu dramatické výchovy:³

- O sobě (sebepoznání) - hráči se uvědomují svoje vlastnosti, schopnosti, hodnotové žebříčky, kvalitu a fungování svých psychických funkcí, způsoby a kvalitu vnímání okolního světa, vztahy k druhým, reakce druhých na sebe, osobní identitu, dovednosti, schopnosti, osobní morálku, specifické zvláštnosti, osobní handicap, co jim „padne a sluší“ a co o sobě nevědí.

¹ Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 59. ISBN 978-80-7331-089-9

² Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 59. ISBN 978-80-7331-089-9

³ t
zpracovano s využitím pramenu Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 54-57. ISBN 978-80-7331-089-9

- O chování jednotlivců a jejich vztahy k druhým - jaké existují typy lidí, jaká jsou pravidla společenského chování, co jsou základní sociální dovednosti, co je to etika a etické chování.
- O chování skupin a jednotlivců ve skupinách - rodiny, party, třídy nebo celé školy, obce, národa a státu.
- O typu kultury, ve které žáci žijí a o jiných, se kterými se setkávají nebo mohou setkat - o institucích a organizacích, občanské společnosti, davovém chování a politických institucích.
- O globálních problémech současného světa - ekologie, drogy, chudoba, zdraví a pandemiích, o soužití kultur a multikulturalismu, migraci ekonomické a politické, uprchlictví a přistěhovalectví, o vandalismu, terorismu, kriminalitě, občanských válkách, nacionalismu, totalitních režimech, stávkách a demonstracích, rasismu a stárnutí lidstva.
- Dovednosti a schopnosti, které si lze v dramatické výchově osvojovat a rozvíjet - vnímání fyzického okolí, vnímání sociálních prostředí a procesů, komunikace verbální a neverbální, naslouchání, kooperace, souhra, partnerství, empatie, intuice, obrazotvornost a tvořivost, smysl pro tvar a výstavbu celku, výraz pohybem a tělem, rytmus a temporytmus, vnímání prostoru a jeho zvládnutí, sebevědomí a sebehodnocení a zvládnutí emocí.
- Hodnoty osvojené v dramatické výchově - demokracie, tolerance, respekt k druhým, soucítění, dobročinnost, pomoc druhým v nouzi, odpovědnost, nezávislost a samostatnost, spravedlnost a právo, vzdělanost, orientovanost ve světě, pracovitost, vůle.

Zdrojem obsahu dramatické výchovy jsou vědy o člověku (psychologie, sociální a kulturní antropologie), sociologie, která zkoumá společenské vztahy jako procesy v různých oblastech lidského života. K nejbohatším zdrojům z hlediska situací, dějů a příběhů je historie, podobně jako třeba literatura. Dalším zdrojem jak námětů, tak činností je divadlo, resp. dramatické umění včetně filmů. I další druhy umění -

výtvarné, hudební nebo třeba tanec mohou být inspirujícím zdrojem. V neposlední řadě jsou velkým zdrojem pro dramatickou výchovu také vlastní životní zkušenosti účastníků nebo zkušenosti převzaté od druhých, popřípadě z médií.

¹ zpracováno s využitím pramenu Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 49-52. ISBN 978-80-7331-089-9

3. Cíle dramatické výchovy

Dramatická výchova v České republice pořád velmi mladý obor. Většina rodičů či pedagogů se s ním během svých školních let vůbec nesešli a nemají v tomto směru téměř žádné zkušenosti. Mnozí o hodnotách dramatické výchovy pochybují, vidí v ní jen spontánní a bezprostřední hraní nebo prostředek k přípravě divadelního představení.

K tomu, aby byly tyto pochyby rozptýleny jsou za potřebí jasně stanovené cíle a vědomí hodnot, kterými dramatická výchova své účastníky obohacuje a mění. Pokud mluvíme o výchově jako záměrném a systematickém působení na jedince, je důležité si tyto cíle a hodnoty uvědomovat nejen v obecné rovině, ale také ve vztahu ke konkrétní skupině, bloku hodin i k jednotlivým částem hodiny.

Program obecná škola¹ v osnovách dramatické výchovy formuluje cíle dramatické výchovy jako výchovu tvořivé a vnímavé osobnosti, která je schopna:

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

¹ Osnovy programu Obecná škola. Dostupné na http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html

Dramatická výchova dále:

- > učí žáky zvládat prvky a postupy dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky, názory a postoje
- > kultivuje, obohacuje a rozvíjí výrazové prostředky sloužící k sociální komunikaci (především řeč a pohyb)
- > učí vybírat a tvarovat látku tak, aby přesně a dramaticky účinně sdělovala záměr
- > vychovává citlivého a poučeného diváka a čtenáře, pomáhá objevit a případně rozvinout umělecký talent.

Všechny tyto cíle jsou uvedeny jako cíle maximální a nelze jich na prvním stupni plně dosáhnout. Jsou ideálem, ke kterému je potřeba se stále přibližovat.

Eva Machková v publikaci *Jak se učí dramatická výchova* (2007) uvádí, že cíle dramatické výchovy lze formulovat ve třech základních rovinách:¹

1. ROVINA DRAMATICKÁ

- a. dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),
- b. vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie).

Příklady cílů:

- uvést do divadelního umění, porozumět dramatičnosti a divadlu
- uvědoměle vnímat umění a zajímat se o ně
- osvojit si hru v roli, dramatické jednání
- jednat přirozeně v improvizaci s dramatickým konfliktem
- rozvíjet rytmické cítění a smysl pro gradaci
- rozvíjet schopnost výrazu pohybem
- rozvíjet schopnost komunikovat verbálně i neverbálně

¹ zpracováno s využitím pramenu Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 49-52. ISBN 978-80-7331-089-9

- zvládnout dramatický prostor
- osvojit si divadelní složky (dramaturgie, režie, herectví, scénografie)
- poznat divadelní techniku.

2. ROVINA SOCIÁLNÍ

- a. struktura skupin, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,
- b. poznávání života, světa a lidí.

Příklady cílů:

- vyvíjet se k sociálnímu porozumění a spolupráci, k sociálnímu vědomí dosáhnout vysoké úrovně tolerance
- dosáhnout vysoké úrovně empatie, schopnosti vcítění hrou v roli
- naučit se naslouchat druhým
- dokázat spravedlivě ohodnotit sebe i druhé
- osvojit si práci ve skupinách, kooperaci.

3. ROVINA OSOBNOSTNÍ

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

Příklady cílů:

- osvojit si pozitivní hodnoty a postoje
- osvojit si nezávislé myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek umožnit sebevyjádření prostřednictvím umění
- dosáhnout pozitivního sebepojetí
- naučit se řešit problémy
- kontrolované uvolnit emoce, vyhrát se z nezralých postojů
- svobodně rozvíjet a uplatňovat nápady

- rozvíjet obrazotvornost, fantazii, tvořivost
- rozvíjet vnímavost
- rozvíjet vyjadřovací schopnosti, verbální i neverbální komunikaci.

Obecně lze říci, že cílem dramatické výchovy je mnohostranný a harmonický rozvoj člověka. Jaroslav Provazník ve Vybraných kapitolách dramatické výchovy cituje některé požadavky Standardu základního vzdělávání z roku 1997, které se týkají oblasti Člověk a společnost. Říká se zde, že by se žáci měli v průběhu základního vzdělávání naučit „orientaci v rozmanitých situacích osobního, citového, rodinného, pracovního a občanského života a v základních životních hodnotách, které jim budou oporou při řešení životních situací a při utváření vztahu k druhým lidem a ke společenství, v nichž budou prožívat dospělost.“¹

Je více než zřejmé, jak úzce s těmito požadavky souvisejí cíle dramatické výchovy. Spíše mě napadá, kde hledají prostor pro splnění výše zmiňovaných očekávání školy, které se stále brání zavedení dramatické výchovy. Je jisté, že ani dramatická výchova není všemocná, přesto si myslím, že může dětem přinést spoustu užitečných poznatků, dovedností a zkušeností, které jim mohou být v dnešní době velmi prospěšné. Když to vezmu ve zkratce, tak přece schopnost kvalitní komunikace, umění spolupracovat s ostatními, prosazování svých odůvodněných názorů a postojů, korektní jednání a respekt k druhým, to jsou všechno dovednosti, které jsou dnes více než potřebné.

¹ Standard základního vzdělávání In Provazník, J., K některým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy In Kořátková, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 66. ISBN 80-7184-756-9

2. Obsah dramatické výchovy

S dramatickou výchovou se můžeme setkávat v různých podobách v mateřských školách, na základních školách a také na některých středních školách. Dramatická výchova se objevuje jako samostatný vyučovací předmět nebo jako způsob práce v jiných vyučovacích předmětech. Mnohdy jsou při školách či jiných institucích organizovány také různé dramatické kroužky.

Formami dramatické výchovy se také zabývá Eva Machková ve své knize Jak se učí dramatická výchova. Následující část je zpracována právě s využitím její knihy Jak se učí dramatická výchova, Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 191-208. ISBN 978-80-7331-089-9

Podle Evy Machkové bývá dramatická výchova obvykle uplatňována ve třech základních formách:

- a. jako zájmová činnost
- b. jako vyučovací předmět
- c. jako učební metoda.

Zájmová dramatická výchova může probíhat ve formě kroužků či souborů nebo při Základních uměleckých školách jako Literárně dramatický obor. Společným znakem této zájmové činnosti je dobrovolnost, její účastníci do ní vstupují vlastním rozhodnutím. Obvykle směřuje k osvojování příslušných dovedností a vědomostí z oblasti dramatické výchovy a k různým divadelním a dramatickým vystoupením.

Rozdíl mezi kroužkem a souborem záleží především na pravidelnosti jeho konání, na dlouhodobosti členství jeho účastníků a na kladení důrazu na veřejné vystupování. Tento výčet je pouze orientační a většinou záleží spíše na dohodě organizátora této činnosti a na jejích účastnících. Kroužky a soubory mohou vznikat při jakékoliv instituci nebo i samostatně. Nejčastěji však fungují přímo při školách nebo při domech dětí a mládeže.

Literárně dramatické obory mají schválené osnovy a učební plán Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Výuka je rozdělena na přípravnou dramatickou výchovu (pro sedmileté děti), I. stupeň základního studia (od 8 let) a II. stupeň základního studia (pro žáky od 14 let a pro dospělé).

Koncepce toho vzdělávání dává žáků na I. stupni možnost vybrat si mezi dramatickým a slovesným oddělením a loutkářským oddělením. Obě oddělení nabízejí podobné vyučovací předměty, například dramatická průprava, dramatika a slovesnost nebo volitelné předměty jako přednes, hudebně-hlasová a rytmická průpravy či výtvarná průprava. Také na II. stupni mohou žáci volit mezi oddělením loutkářským, dramatickým nebo slovesným. Zde mají možnost rozhodnout se, zda si vyberou zaměření na uměleckou činnost nebo na přípravu ke studiu na vysokých školách.

Tento učební plán ZUŠ není závazným dokumentem, měl by být pouze jakýmsi návodem. Je zcela nemožné, aby byl v takovéto podobě realizován vždy a všude. Výstavba takového plánu je většinou podmíněna různými finančními, organizačními nebo personálními nedostatky.

Dramatická výchova se jako samostatný **vyučovací předmět** uplatňuje jak na 1. a 2. stupni základních škol, tak i na středních školách. Dříve jsme se s vyučovacím předmětem dramatická výchova setkali v programech:

- Obecná škola - povinný předmět na I. stupni
- Občanská škola - volitelný předmět na II. stupni
- Základní škola - doporučený nepovinný předmět na II. stupni
- Národní škola - samostatný nastavbový předmět
- na gymnáziích - zařazena do různých ročníků podle rozhodnutí ředitele.

Nově upravuje zařazení dramatické výchovy do základního vzdělávání Rámcový vzdělávací program.

Velmi dobré podmínky má dramatická výchova na prvním stupni základních škol . Děti v tomto věku snadno vstupují do nejrůznějších her, rolí, baví je vstupovat do zajímavých aktivit. Velkou výhodou je, pokud se s dramatickou výchovou začíná již od prvním ročníku. Děti si na tento způsob práce rychle zvyknou a bude jim připadat jako přirozená součást vyučování. Nejpříznivější situace pro výuku dramatické výchovy nastává v případě, že ji může vyučovat přímo třídní učitel, který děti dobře zná a ví o jejich problémech i předostech.

Třetí formou dramatické výchovy se kterou se můžeme ve školách setkat, jsou **metody dramatické výchovy ve vyučování** jiných předmětů. Eva Machková uvádí, že tyto metody jsou vhodné „k prozkoumávání a osvojování si mezilidských vztahů, situací, charakterů a z nich vyplývajících dějů, které tvoří součást probírané látky.“¹ Velmi často jsou využívány při probírání témat z oblasti historie, literatury nebo v občanské a rodinné výchovy. Jen okrajově se objevují v přírodních vědách, v zeměpise a v technických nebo odborných předmětech.

Zvláštní místo mají metody dramatické výchovy při vyučování jazyků, dávají možnost k přirozené komunikaci. V hudební a výtvarné výchově mohou být využity jako motivační cvičení, způsob osvojování určitých dovedností, v některých situacích mohou obohacovat historicko-teoretickou složku výuky.

Na prvním stupni základních škol mají metody dramatické výchovy zvláštní postavení a svým způsobem mohou být velkou výhodou. Mohou být využívány jak v samotném vyučování, tak pro tvorbu pozitivního prostředí v kolektivu. Někdy fungují jako osvěžení a uvolnění uprostřed jiné práce, jindy rozvíjí různé psychické funkce a schopnosti nebo mohou zastávat funkci pomocné ruky pro pochopení či zapamatování určitých jevů.

¹ Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*, Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 201.
ISBN 978-80-7331-089-9

Na některých základních nebo středních školách se setkáváme s předmětem Osobnostní a sociální výchova. Tento předmět využívá prostředky vybrané z dramatické výchovy, především rollovou hru, nicméně se nejedná o dramatickou výchovu v pravém slova smyslu, protože ve výuce chybí zvýraznění estetického rozvoje žáka. Osobností a sociální výchova je v současné době uvedena také jako průřezové téma v Rámcovém vzdělávacím programu.

Dramatická výchova, respektive některé její metody a prvky se využívají také ve speciální pedagogice nebo v sociálních službách a to nejen v práci s dětmi a mládeží.

V neposlední řadě bych také zmínila, že s dramatickou výchovou se můžeme setkat také při vysokoškolském vzdělávání, hlavně při přípravě učitelů.

5. Dramatická výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

Dramatická vychovává v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání zařazena do oblasti Umění a kultura jako doplňující vzdělávací obor. Je možné ho využít pro všechny nebo jen pro některé žáky jako povinný či povinně volitelný vzdělávací obsah. Realizuje se formou samostatného předmětu, projektu nebo kurzu apod.

Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa. Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa stzv. estetickým účinkem. V tomto procesu dochází k rozvíjení estetického citění, tvořivosti a vnímavosti jedince k uměleckému dílu. Dochází ke hledání a nalézání vazeb mezi různými druhy umění s okolním světem. Na 1. stupni základního vzdělávání se žáci seznamují prostřednictvím činností s výrazovými prostředky a sjazykem umění hudebního, výtvarného, ale také dramatického a literárního. Učí se tvořivě pracovat a využívat tyto prostředky jako možnost pro sebevyjádření. Poznávají zákonitosti tvorby, seznamují se s vybranými uměleckými díly a učí se vzhledem ke svým zkušenostem rozpoznávat výpovědi sdělované uměleckým dílem a interpretovat je.¹

5.1. Vzdělávací obsah oboru Dramatická výchova

Zpracováno podle RVP pro základní vzdělávání.

UČIVO

Základní předpoklady dramatického jednání

- o **psychosomatické dovednosti** - práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace

¹ Zpracováno podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, 2007. Dostupný na http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf

- o **herní dovednosti** - vstup do role, jevištní postava
- o **sociálně komunikační dovednosti** - spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení

Proces dramatické a inscenační tvorby

- o **náměty a témata v dramatických situacích** - jejich nalézání a vyjadřování
- o **typová postava** - směřování k její hlubší charakteristice; činoherní i loutkářské prostředky
- o **dramatická situace, příběh** - řazení situací v časové následnosti
- o **inscenační prostředky a postupy** - jevištní tvar na základě improvizované situace a minipříběhu; přednes
- o **komunikace s divákem** - prezentace, sebereflexe

Recepce a reflexe dramatického umění

- o **základní stavební prvky dramatu** - situace, postava, konflikt
- o **současná dramatická umění a média** - divadelní, filmová, televizní, rozhlasová a multimediální tvorba
- o **základní divadelní druhy** - činohra, zpěvohra, loutkové divadlo, pohybové a taneční divadlo

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY - 1. OBDOBÍ (1. - 3. ROČNÍK)

Žák

- o zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých
- o rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná
- o zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání

- o spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních
- o reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového).

OČEKÁVÁNÉ VÝSTUPY - 2. OBDOBÍ (3. - 5. ROČNÍK)

Žák

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

6. Metody a techniky dramatické výchovy

Vztah metod a technik dramatické výchovy si vysvětlují následně. Slovo metoda můžeme chápat jako určitou cestu k dosažení stanoveného cíle. Jednotlivé techniky bych pak označila za její pomocné ruce, díky nimž dochází k vlastní realizaci dané metody. Jedná se o konkrétní organizaci skupiny, prostoru a času.

„Metodou rozumíme v neobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup. Znamená to, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metoda však může existovat i sama o sobě, bez přispění té které techniky.“¹

6.1. Základní metody dramatické výchovy

Nerozlučnou součástí dramatické výchovy je HRA. Hra provází člověka po celý život, ale právě v předškolním a z části ještě mladším školním věku má dominantní místo. Soňa Kořátková ve Vybraných kapitolách z dramatické výchovy uvádí, že „základní aspekty hrové činnosti jsou: spontaneita, radost a zaujetí, tvořivost a opakování.“²

Pedagogický slovník vysvětluje pojem HRA následovně:

„Hra je forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení - je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahrnuje činnost jednotlivce, dvojice, malé i velké skupiny. Existují hry,

¹ Bláhová, K., Metody a techniky v procesu dramatické výchovy In Kořátková S., *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 91. ISBN 80-7184-756-9

² Kořátková S., *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 21. ISBN 80-7184-756-9

kjejichž provozování jsou nutné speciální pomůcky (hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, nástroje, přístroje). Většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly (danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi)."¹

Na přednáškách z Teorie dramatické výchovy nás docent Jaroslav Provozník seznámil s typologií her podle R. Cailloise, kterou bych ráda uvedla. Cailloise rozdělil hry do čtyř skupin:

- hry vertigonální - pohybové hry zaměřené na „potěšení ze závratí“ (houpání, skákání, padání)
- hry aleatorické - klíčem k těmto hrám je náhoda (Člověče nezlob se, hra v kostky)
- hry agonální - podstatou těchto her je zápas, závod, soutěž
- hry mimetické - principem těchto her je nápodoba, přeměňování se v něco nebo někoho jiného (hry s maskami).

Poslední typ her je pro dramatickou výchovu nejzajímavější, patří sem rolové hry, hry na „jako“ nebo hry v situaci. Všechny typy her se hodně prolínají, např.: role v honičce apod. Hry aleatorické a agonální se využívají i v jiných předmět jako hry didaktické.²

¹ Průcha, J., Walterová, E., Mareš J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 75. ISBN 80-7178-772-8

² zpracováno s využitím pramene Provozník, J., K některým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy In Kořátková, S. a kol., *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 74. ISBN 80-7184-756-9

Mezi základní metody dramatické výchovy řadíme:

- A. Průpravné hry a cvičení**
- B. Rolovou hru**
- C. Dramatickou hru**
- D. Improvizaci**
- E. Interpretaci**
- F. Strukturované drama**

PRŮPRAVNÉ HRY A CVIČENÍ

Metoda průpravných her a cvičení vede k rozvoji jednotlivých složek psychiky a získávání potřebných dovedností, které napomáhají k rozvoji všestranné tvořivosti a poskytují dobrý základ pro další práci v dramatických hrách a improvizacích. Jsou důležitou součástí dramatické výchovy, ale nejsou její podstatou. Jednotlivé hry a cvičení jsou „technikami“ této metody.¹

Krista Bláhová dělí průpravné hry a cvičení podle jejich vztahu k psychickým funkcím a dovednostem, které rozvíjejí.²

- **Průpravné hry a cvičení zaměřené na seznámení, uvolnění a rozehrání.** Cílem těchto her a cvičení je zbavit děti napětí a ostychu, vytvořit ve skupině příjemné a přátelské prostředí pro další práci. Krista Bláhové do této oblasti her řadí seznamovací hry, rozehrávací hry, průpravné hry a cvičení pohybově rytmičká a hry na aktivizaci těžiště.
- **Průpravné hry a cvičení orientované na rozvoj soustředění.** Soustředění je chápáno jako velmi významný předpoklad pro další práci. Při správné motivaci nebo menší úpravě se dají tyto hry také velmi dobře využít v jiných

¹ Bláhová, K., *Metody a techniky v procesu dramatické výchovy* In Košťátková S., *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 103. ISBN 80-7184-756-9

² Bláhová, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996, s.28-42. ISBN 80-7068-070-9

předmětech jako hry didaktické.

- **Průpravné hry a cvičení zabývající se rozvojem rytmu, temporytmu, dynamiky a smyslem pro gradaci.** Cílem těchto her je naučit se vnímat a prožívat rytmus, který k nám přichází z vnějšku, ať už se jedná o rytmus slova, pohybu nebo jednání.
- **Průpravné hry a cvičení zaměřené na smyslové vnímání.** Vnímat okolní svět a věci kolem nás všemi smysly je nezbytné pro rozvoj tvořivosti. Do této skupiny her patří hry, které pomáhají rozvíjet všechny lidské smysly, tedy hmat, čich, zrak, sluch i chuť.
- **Průpravné hry a cvičení orientované na prostorové citění.** Tyto hry učí děti vnímat jak skutečný prostor, ve kterém jsou právě přítomné, tak imaginární prostor, který si zvolí pro danou situaci. Postupně si je osvojují a učí v nich pracovat tak, aby jejich jednání působilo pravdivě a přirozeně.
Řadíme sem hry a cvičení ve skutečném prostoru a v pomyslném prostoru.
- **Průpravné hry a cvičení rozvíjející fantazii a představivost.** Rozvoj fantazie a představivosti patří k nejdůležitějším aktivitám dramatické výchovy. Obrazotvornost je v podstatě základem dramatické výchovy. V souvislosti s těmito hrami a cvičeními mluvíme o rozvoji fantazie a představivosti pohybové a pantomimické a fantazii a představivosti slovesné.
- **Průpravné hry a cvičení zaměřené na partnerské vztahy a skupinovou citlivost.** U těchto her je kladen největší důraz na komunikaci a kontakt s partnerem i celou skupinou. Jsou založené na důvěře, porozumění a empatii.
- **Průpravné hry a cvičení na rozvíjení techniky řeči a výrazu pohybových dovedností.**

Podobný systém průpravných her a cvičení najdeme také v knize Evy Machkové, *Úvod do studia dramatické výchovy*, která dělí tyto hry a cvičení rovněž podle toho jaké dovednosti a psychické funkce rozvíjejí.¹

¹ zpracováno s využitím pramenu Machková, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 115-120. ISBN 80- 7068-103-9

- **Dramatické dovednosti** - patří se hry na zvládání prostoru, vytváření tvorů nebo předmětů z lidských těl, práce s imaginární rekvizitou a imaginárním prostorem, dialogy a komunikace umělou řečí, charakterizační cvičení a temporytmická cvičení.
- **Psychické funkce jedince** - cvičení pozornosti a soustředění, hry podporující smyslové vnímání nebo obrazotvornost a tvořivost.
- **Sociální dovednosti a vztahy** - najdeme zde elementární cvičení kontaktu a komunikace, náročnější cvičení mimoslovního kontaktu a komunikace a cvičení na skupinovou citlivost.
- **Pohyb a řeč** - mezi pohybové hry a cvičení řadí správné držení těla, rytmickou a temporytmickou složku pohybu, prostorovou orientaci a pohybové činnosti s předměty. Řečová cvičení jsou zaměřena na dech, tvorbu hlasu, artikulaci, členění řeči, rytmus a dynamiku řeči, výslovnostní styly a slovní hry.
- **Cvičení rozechřívací a pomocná** - do této skupiny patří cvičení rozechřívací nebo uklidňující, která zařazujeme na začátek či konec lekce. Jejich cílem je odstranit rušivé vlivy, naladit skupinu nebo zbavit účastníky ostychu.

Na metodu průpravných her a cvičení se ptám také v dotaznících v praktické části práce.

ROLOVÁ HRA

Josef Valenta vysvětluje ROLI jako „učební úkol vyžadující od hráče zpravidla vnější (chováním a jednáním uskutečněné) zobrazení určitého jevu prakticky vždy se nacházejícího v určité situaci založené na vnitřní představě a prožitku tohoto jevu a této situace.“¹

Hra v roli dětem také otevírá jiné pohledy na danou situaci, ve které působí jako jiná postava. Může jim pomoci lépe pochopit sociální vztahy a role ve společnosti.

¹ Valenta, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997, s. 34. ISBN 80-901954-1-5

Typologie rolí:

Zpracováno s využitím pramene Valenta, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997, s. 33-38. ISBN 80-901954-1-5

Nejjednodušším případem práce s rolí je hraní v rovině SIMULACE. Při simulaci hráč vstupuje do určité fiktivní situace, ve které ale jedná sám za sebe. Ve své roli může opakovat buď vlastní jednání nebo tvořit zcela nové.

Uvnitř simulace rozlišujeme:

- a. Hru na JÁ - účastník nemusí hrát, ale musím projevit postoj či učinit rozhodnutí, které by musel udělat, kdyby byl v podobné situaci.
- b. Hru na JÁ jakoby v reálné situaci - účastník hraje, jak by se zachoval v určité reálné, běžné situaci.
- c. Hru na JÁ ve fiktivní situaci - aktér hraje, jak by jednal v určité nepravděpodobné situaci.
- d. Hru v kabátě experta - účastník se stává postavou, která má jiné schopnosti, vědomosti nebo kvalifikaci.
- e. Hru na jiné JÁ - účastník hraje jak jinak by reagoval, než je obvyklé.

Druhým typem hraní v roli je ALTERACE. V tomto typu rolového hraní na sebe bere účastník rolí někoho nebo něčeho jiného ve smyslu „já, když jako hráč hraji..."¹ Alterace většinou zobrazuje jen obecné charakteristiky určitých postav, vycházející z jejich povolání, sociální role nebo biologických atributů.

Uvnitř alterace rozlišujeme:

- a. Motivaci rolí - nabízí se jakýsi rolový kontext, dochází k určité představě o situaci.
- b. Prosté zobrazení - účastníci zobrazují vlastním tělem určitou skutečnost, aby měla vnější podobu.

¹ Valenta, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997, s. 34. ISBN 80-901954-1-5

- c. Zobrazení statutu (sociální role).
- d. Zobrazení postoje či stanoviska k určitému problému.

Posledním a nejtěžším typem rolové hry je CHARAKTERIZACE, je jakousi nadstavbou alterace. Hráč jde při hraní role v této rovině hlouběji do vnitřních motivací a psychických charakteristik dané postavy. Chce ukázat nejen obecné rysy hrané role, ale i její specifičnost a individuálnost v určité situaci. Podle Josefa Valenty je definičním prvkem charakterizace „zobrazování individuálnosti a složitosti vnitřního života postavy.“¹

Charakterizace vyžaduje velké herecké i životní zkušenosti a na prvním stupni základních škol se s ní téměř nesetkáváme.

DRAMATICKÁ HRA

Specifickým druhem činnosti v dramatické výchově je **dramatická hra**. Je jedním ze základních stavebních kamenů dramatické výchovy a sociálního rozvoje osobnosti. Právě dramatickou hrou se zabývá Soňa Kořátková v knize Vybrané kapitoly dramatické výchovy (str. 34 - 40). Ačkoliv je dramatická hra řízenou a strukturovanou činností, stejně jako hra vytváří prostor pro spontánní prožívání, pro radost z dění a tvůrčí aktivitu. K těmto základním atributům hry přistupují další, specifické atributy, určující dramatický charakter hry. Mezi tyto specifické znaky patří napětí z očekávání, možnost podílet se na utváření klíčového dramatického motivu, spolurozhodovat o hře, prožívat pocity vlastních improvizčních schopností a identifikace s rolí, podílet se na souhře rolí.

Dramatickou hru nalezneme v procesu dramatické výchovy jako samostatný subjekt nebo jako metodu. Jako samostatný subjekt pomáhá odstraňovat nejistotu při rozhodování, nedostatek víry v sebe sama a pasivitu. Rozvíjí schopnost komunikace a

¹ Valenta, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997, s. 34.
ISBN 80-901954-1-5

jednání s druhými. Sleduje možnosti identifikace srolí nebo sama sebe v nečekané situaci. Dramatická hra jako metoda se orientuje na obsah jiných školních vzdělávacích předmětů a mimo cílů dramatické výchovy sleduje i rozvoj vědomostí a jejich propojování se zkušenostmi žáků.

Struktura dramatické hry:

- Expozice - místo společného vstupu do hry, objasnění okolností (prostor, čas, chování).
- Vznik akce - moment prvního napětí, hranice mezi expozicí a kolizí. Děti začínají pronikat do větší hloubky nastoleného problému a začíná vyjednávání o dalším postupu.
- Kolize - v této části hry začíná základní konflikt, dochází ke střetu rolí odkrývají se různé varianty pro vzniklou situaci. Přináší napětí.
- Krize - představuje vrchol dramatického děje, srdce samotného konfliktu, napětí je vystupňováno. V dramatické hře jde o moment, kdy chce skupina problém řešit.
- Peripetie - znamená obrat, přinášející nové změny, okolnosti informace. Cílem této části je zpomalit spád děj před očekávaných řešením. Je to prostor pro rozehrávání dalších možných variant vztahujících se k vrcholu.
- Katastrofa a katarze - katastrofa přináší rozuzlení situace. V dramatické hře připisuje D. Svozilová tento prostor pro reflexi a vyslovení pocitů a prožitků. Katarze funguje jako následný pocit uvolnění. Někdy bývá od katastrofy oddělován. Soňa Kořátková dodává, že faktická katarze může být také v tom „že jsem to zvládli!“, dokázali projít dějem a nést následky rozhodování v nových nečekaných situacích.

IMPROVIZACE (z latinského improvisus - věc veřejná)

Výklad slova improvizace není zcela jednoznačný, může být užíván v různých významech:¹

1. Něco narychlo připraveného nebo nepřípraveného vůbec. V tomto smyslu má slovo improvizace lehce pejorativní nádech.
2. V divadle a hudbě jde o vystoupení, které není předem fixováno a připraveno, je realizováno "spatrá" nebo mimo připravené materiály.
3. Improvizace jako „jednání, činnost, děj bez přípravy; co vzniká z okamžitého nápadu a nálady". (Rejman, L.: Slovník cizích slov, SPN, Praha 1966, str. 195)

Poslední uváděný výklad slova improvizace je svým pojetím asi neblíže k tomu, jak je chápána pojem improvizace v dramatické výchově.

Eva Machková upozorňuje na to, že každý člověk je nucen během svých každodenních činností improvizovat a říká: „Improvizace ve výchově připravuje na život." ²

Improvizace je v dramatické výchově dominantním a hlavním zdrojem činnostního učení. Jejím cílem je získávání nových zkušeností a jejich další rozvíjení. Účastníci mají možnost vyzkoušet si určité situace na nečisto, bez vážných důsledků. V těchto situacích si hráči osvojují vzorce lidského chování, získávají vhled do mezilidských vztahů a reakcí druhých lidí v takové podobě, ve které se objevují ve skutečném životě. Dostává se jim autentického zážitku, i když jen ve fiktivní situaci.

¹ zpracováno s využitím pramene Provozník, J. K některým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy In Košťátková, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 67-69. ISBN 80-7184-756-9

Machková, E. In Provozník, J., K některým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy In Košťátková, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 69. ISBN 80-7184-756-9

V improvizaci se postupuje od známých, již zažitých situací k novému a neprozkoumanému. Svým účastníkům dovoluje svobodné a spontánní jednání a aktivní objevování světa.

V knize Úvod do systému školní dramatiky dělí Krista Bláhová improvizace na dvě skupiny: improvizace bez dramatického děje a improvizace s dramatickým dějem. Základní hledisko pro toto rozdělení je právě přítomnost či nepřítomnost dramatického děje.

Improvizace bez dramatického děje mají spíše průpravný charakter pro další činnosti v improvizacích s dramatickým dějem. Jsou zaměřeny na rozvoj dovedností a spokojování fyzických a psychických potřeb. Tyto improvizace dále rozlišuje ještě na improvizace bez kontaktu, kdy hraje každý sám pro sebe a na improvizace s kontaktem, ty jsou založeny na spolupráci a souhře.

Improvizace s dramatickým děje jsou určeny dramatickou situací, která hráče nutí vyhledávat její příčiny, zaujímat k nim nějaké postoje a hledat možné způsoby řešení. Vycházejí z některých divadelních principů a zákonitostí, jako je například dialog, jednání, hra v roli nebo dramatické napětí v konfliktu či rozporu. ¹

Eva Machková ve své knize Základy dramatické výchovy třídí improvizace podle počtu účastníků na improvizace sólové, párové, skupinové a hromadné.²

Improvizace je jedna v metod, na které se ptám také v dotaznících v praktické části práce.

¹ Bláhová, K., *Úvod do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996, s. 50-51. ISBN 80-7068-070-9

² Machková, E., *Základy dramatické výchovy*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

INTERPRETACE

Pojem interpretace můžeme obecně chápat jako výklad díla, který je divákovi předveden tvůrčím způsobem. Tato metoda dětem přináší možnost obohacení se o umělecké hodnoty a umožňuje jim proniknout k jejich podstatě a následně vnést do jejich interpretace vlastní názory a prožitky. V dramatické výchově se nejčastěji interpretují dramatické texty, poezii či prózu. Krista Bláhová říká, že „základní princip této metody spočívá v analytickém postupu - od celku k jednotlivostem, od kolektivní práce, k práci s jednotlivcem.“¹

Rozdíl mezi interpretací a improvizací je jak v přístupu k tématu, tak v cílovém zaměření. Interpretace vychází spíše z oboru divadelního a směřuje k výrazu a tvaru, zatím co improvizace má blíže k pedagogicko-psychologickým disciplínám a klade důraz na osobnostní a sociální rozvoj. V praxi spolu ale zcela jistě obě tyto metody souvisejí a vzájemně se doplňují. Zjednodušeně řečeno: proto abychom mohli improvizovat, je potřeba interpretace, ale i naopak. Krista Bláhová uvádí v Úvodu do systému školní dramatiky velmi pěkný příklad - „východiskem pro improvizace může být například umělecké dílo, a naopak v interpretaci tohoto díla může improvizace pomoci odkrýt jeho umělecké hodnoty.“²

V souvislosti s interpretací se mnohdy hovoří i o dalším, i když rozhodně ne dominantní metodě zvané **reprodukce**. Obecně může pojem reprodukce vyložit jako opakování něčeho již poznaného či zažitého. Eva Machková vysvětluje reprodukci jako „mechanické, netvořivé zpracování textu“ (Základy dramatické výchovy, 1980, str. 102), které účastníka o nic neobohacuje a ani nepřispívá k jeho hlubšímu porozumění.

¹ Bláhová, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996, s. 49. ISBN 80-7068-070-9

² Bláhová, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996, s. 50. ISBN 80-7068-070-9

Přesto můžeme mluvit o reprodukci v dramatické výchově jako o pomocném principu u takových metod a technik, které mají nácvikový charakter. Reprodukce patří také k určité fázi nacvičování divadelního nebo přednesového tvaru.

Možnost dalšího rozvoje dětí nabízí inscenování a veřejná vystoupení. Nepatří sice do kategorie cílů dramatické výchovy, ani nejsou její nutnou součástí, přesto dětem umožňují získat další zkušenosti: pracovat ve skupině či týmu a dokončovat svou práci, rozvíjet konflikt, děj a příběh, tvarovat a strukturovat dramatickou práci, rozvíjet smysl pro dramatickou stavbu a gradaci, seznamovat se s kvalitními literárními texty apod. V případě veřejných vystoupení jde především o práci před publikem, překonávání zábran a zvládnutí trémy nebo převzetí zodpovědnosti za svěřený úsek práce.

Cennou metodou je pro dramatickou výchovu i PROJEKTOVÁ METODA. Projekt je charakterizován jako komplexní pracovní úkol, který prochází napříč různými předměty. Při práci na projektu dochází jak k osvojování učiva a nových informací, tak k rozvoji dovedností. Specifickým druhem projektu je strukturované školní drama.

STRUKTUROVANÉ DRAMA

Metoda strukturovaného drama se do České republiky dostala z Velké Británie v devadesátých letech dvacátého století. S tímto způsobem dramatické práce jsou spojována především jména Johothana Neeladnse, Judith Ackroyd nebo Dorothy Heathcote a Gavina Boltona.

Každé strukturované drama má předem připravenou pevnou kostru, kterou vytváří sám lektor. Konkrétní obsah této struktury naplňují samotní účastníci dramatu během vyučovací lekce. Dá se říci, že každé strukturované drama i když má stejné téma vypadá ve finále trochu jinak, záleží na věku a zkušenostech skupiny.

Při přípravě strukturovaného dramatu by měl každý učitel dobře zvážit, zda zvolené téma odpovídá věku dětí a pokročilosti skupiny v oblasti dramatické výchovy. Musí si rozmyslet, jakým způsobem bude drama strukturováno a jaké prvky a techniky přinesou dramatické napětí. Co by mohlo na začátku dramatu přitáhnout pozornost dětí a jaké úhly pohledu jim budou v dramatu nabídnuty. V neposlední řadě je také potřeba dobře promyslet, jakou roli bude prezentovat učitel a do jakých rolí budou postaveny děti. V závěru dramatu nesmí být opomenuta reflexe prokazatelných důsledků.

Nejdůležitější je, aby si účastníci uvědomili svoji zodpovědnost v dané situaci a naučili se přijímat důsledky za jejich rozhodování a jednání. Mgr. Radmila Svobodová v knize *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy* dále uvádí, že se žáci během strukturovaného dramatu také učí „respektu k druhému a jeho názorů, schopnosti empatie, reflexe, analýzy a syntézy, základům divadelního řemesla, učí se získávat informace a tvořivě s nimi pracovat, učí se efektivní spolupráci a řešení úkolů v menších i větších skupinkách. Učí se vzájemnému kontaktu, verbální a nonverbální komunikaci a pečlivému naslouchání, učí schopnosti se domluvit, umět zdůvodnit a prosazovat své stanovisko a také umět přijmou názor druhého. V průběhu práce se všichni účastníci dostávají střídavě do obou základních rolí v dialogu: mluvčího a naslouchajícího." ¹

S technikami, které se používají při strukturování dramatické práce se můžeme setkat i v jiných metodách dramatické výchovy. Zatímco ve strukturovaném dramatu mají dominantní funkci, v některých improvizacích či jiných metodách jsou spíše okrajové. Tyto techniky jsou založeny především na objektivním poznávání než na subjektivních momentech.

Podrobnějším dělením technik strukturovaného dramatu se zabývám v kapitole 6.2. Dělení metod a technik dramatické výchovy.

¹ Svobodová, R., *Strukturované drama* In Košťátková, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 122. ISBN 80-7184-756-9

6.2. Dělení metod a technik dramatické výchovy

Při studiu odborné literatury jsem se setkala s různými způsoby rozdělování metod a technik dramatické výchovy. Během vývoje tohoto oboru vzniklo značné množství metod a jejich různých variant. Eva Machková ve své knize *Jak se učí dramatická výchova* uvádí, že třídění metod patří k obtížným, nicméně potřebným úkolům, a to nejen proto, aby se v nich mohl pedagog lépe orientovat, ale také proto, aby byly pojmenovány jejich vlastnosti a určeny přínosy i negativa, které sebou mohou jednotlivé metody přinést.

Nejobsáhleji se u nás zabývá metodami a technikami dramatické výchovy Jošef Valenta ve své knize *Metody a techniky dramatické výchovy*. Za základní hledisko zvolil Valenta míru osobní angažovanosti ve hře.¹

1. Metody plné (úplné) hry
2. Metody pantomimicko - pohybové
3. Metody verbálně - zvukové
4. Metody graficko - písemné
5. Metody materiálově - věcné

Krista Bláhová v knize *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy* dělí metody a techniky na dvě základní skupiny:²

1. Metody a techniky stavby, strukturování a hodnocení školního dramatu
2. Metody a techniky podpůrné (improvizace bez dramatického děje a průpravné hry a cvičení).

¹ zpracováno s využitím pramene Valenta, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997, s. 79. ISBN 80-901954-1-5

² zpracováno s využitím pramene Bláhová, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996, s. 49. ISBN 80-7068-070-9

Josef Mlejnek v díle *Dětská tvořivá hra* (1997) dělí metody na hry bez kontaktu s partnerem a hry s komunikativními prvky, obojí člení do skupin podle věku (7-10 let a 11-14 let). V každé skupině her jsou pak pododdíly: uvolnění, pozornost, vnímání, představivost a paměť, fantazie, rytmus, řeč, smysl pro metaforu, volná aktivita, kostýmní improvizace, hra s rekvizitu, hudba, výtvarná díla, improvizace.¹

Miloslav Disman se tříděním metod zabýval v knize *Receptář dramatické výchovy* (1976). Jeho třídění metod je založeno na tradičním výčtu psychologických funkcí: pozornost a uvolnění, vnímání, paměť a představy, fantazie, řeč, city, vůle a jednání.²

Obdobně člení metody také Hana Budínská. Její třídění metod je také založeno na psychologických funkcích, které navíc kombinuje s dalšími hledisky - organizace, náměty, typy her a cvičení.³

Technikami strukturovaného dramatu a jejich dělením se u nás zabývá Eva Machková v knize *Úvod do studia dramatické výchovy*. Dělí tyto techniky na: techniky verbální, techniky s pantomimou a jednáním v roli a grafické a zvukové techniky.⁴

Verbální techniky jsou založené na komunikaci, někdy bývají spojené také s pohybem. Jsou náročné na přemýšlení a kvalitu projevu. Nutí účastníky k hledání různých možností řešení vzniklého problému a zaujímání určitých postojů. Do této skupiny technik řadí: telefonické rozhovory, konverzace ve dvojicích, interview, panelové interview, policejní a soudní vyšetřování, vyprávění, reportáže, svědectví, titulkování, shromáždění a schůze, plášť experta, zjišťování totožnosti, vnitřní hlasy, ulička nebo horké křeslo.

¹ zpracováno s využitím pramene Mlejnek, J., *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS, 1997, s. 31. ISBN 80-7068-104-7

^{2 a 3} zpracováno s využitím pramene Machková, E., *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007, s. 102. ISBN 978-80-7331-089-9

⁴ zpracováno s využitím pramene Machková, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 105-110. ISBN 80-7068-103-9

Horké křeslo je jednou z techniky na kterou se ptám ve svém dotazníku, proto se ji budu v tomto odstavci více věnovat. V této technice je účastník dramatu posazen v své roli do křesla nebo najiné, předem určené místo. Skupina se od něj snaží dotazováním získat co nejvíce potřebných informací. Jeho názory, postoje, snaží se pochopit souvislosti a důvody, které ho vedli k určitému jednání.

Na techniku horkého křesla se dotazuji v praktické části.

Techniky s pantomimou a jednáním v roli - základem těchto technika je právě hra v roli. Mezi takovéto techniky patří: vyjádření vztahu postojem, živé obrazy, výměna rolí, životopisy a jeden den v životě, kdo je to - kdo jsem?, rituály a obřady a analogie a alternativy.

Pantomima (hraní beze slov) umožňuje žákům prezentovat svoje představy prostřednictvím pohybu. Rozvíjí schopnost jasného a věcného vyjadřování, smysl pro rytmus s prostorové citění. Jedná se o hru v roli, která na žáky neklade nároky v oblasti komunikace a tvorby dialogů. Často bývá průpravou pro úplnou hru.

Eva Machková v knize Úvod do studia dramatické výchovy rozlišuje různé formy pantomimy:¹

- Simultánní pohyb a pantomimu - je založena na tom, že všichni hráči předvádějí stejnou činnost, postavu nebo se nacházejí ve stejném prostředí. Pro tuto formu pantomimy jsou základem převážně nedramatické činnosti, děti se nedostávají vzájemně do interakce.
- Pantomima v roli - tento druh pantomimy má různé organizační formy. Nejčastěji se žáci dostávají do situací, kdy hrají všichni simultánně stejnou postavu (zkoušejí si různé způsoby jejího jednání) nebo jsou členy tzv. hromadné pantomimy, které se opět účastní všichni společně, ale každý si volí sám svou postavu. Žáci mohou také pantomimicky předvádět postavy v menších skupinkách či dvojicích. Vznikají tak krátké etudy, často založené na určitém příběhu.

¹ zpracováno s využitím pramenu Machková, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 93-96. ISBN 80- 7068-103-9

- Narativní pantomimu - jedná se o techniku, při které žáci pantomimicky předvádějí náplň příběhu, který učitel vypráví. Dobrou předlohou bývají krátké pohádky, které obsahují hodně předvedení možných akcí. Je vhodná pro práci s malými dětmi.
- Pantomimicky sehraný příběh - příběh bez rozhovorů, někdy v něm mohou být použity citoslovce či jednotlivá slova.
- Speciální druhy pantomim - mezi tyto techniky, které jsou nejčastěji využívány při práci na příběhu patří: zpomalená nebo zrychlená pantomima a pantomima použita při prozkoumávání a vytváření prostředí.

Technika živých obrazů bývá v praxi někdy označována také jako nehybné fotky, sochy či sousoší. Jde o to, že žáci ve štronzu vyjadřují svými těly činnost, vztahy či postoje, které jsou pro danou situaci klíčové. Živý obraz může být také vytvořen ve třech fázích: 1. současnost (vybraný klíčový moment), 2. to, co mu předcházelo, 3. důsledek (jak to bude asi pokračovat).

Na techniku živých obrazů se ptám ve svém dotazníku v praktické části.

Grafické a zvukové techniky jsou techniky, které pomáhají dokreslit situaci či postavu. Jejich obsah je většinou informativní, vnáší do děje nové dramatické napětí nebo dotváří prostředí. K těmto technikám náleží odborná a populárně naučná literatura, dokumenty, zápisníky, dopisy a zprávy, mapy a plány, kresba postavy, kresba prostředí a lidí, masky nebo zvukové záznamy a vyprávění příběhu zvukem.

Ze zahraničních autorů bych ráda uvedla třídění Jonothana Neelandse. Ten třídí ve svém díle *Strukturování dramatické práce techniky dramatické výchovy*, resp. *strukturovaného dramatu* do čtyř skupin, které představují různé podoby dramatických akcí:¹

¹ zpracováno s využitím přednášek Svobodová, R. - metody a techniky dramatické výchovy

- o akce vytvářející kontext - pomáhají vytvořit kontext, umožňují ztotožnit se s dramatickým kontextem
- o akce epické - směřují k posílení příběhu, vzbuzují zájem o to, co bude následovat
- o akce poetické - zdůrazňují symbolický obsah
- o akce s reflexí - umožňují ohlédnout se zpět a okomentovat jinou akci.

Techniku učitele v roli popisuje Jonothan Neelands jako „hybatele, který řídí jak divadelní, tak i výukovou složku dramatu. Ovlivňuje kontext tím, že na sebe vezme vhodnou roli aby: probudil zájem, řídil akci, podněcoval ostatní k účasti, vytvářel napětí, vedl k opuštění povrchního uvažování, nabízel další možnosti a souvislosti, rozvíjel děj, dával možnost vzájemně na sebe působit v rolích. Učitel nehraje spontánně, ale snaží se zprostředkovat svůj učební cíl tím, že se zapojuje do dramatu”.¹

Na techniku učitele v roli se dotazují v dotaznících v praktické části

¹ zpracováno s využitím přednášek Svobodová, R. - metody a techniky dramatické výchovy a poznámek z Neelands, J., Strukturování dramatické práce In Deník Dětské scény, 1995. Ústí nad Orlicí 1995

7. Dotazníková metoda

Tuto kapitolu jsme vypracovávala s využitím pramenu Gavora, P., *Úvod do pedagogického výzkumu* (2000), s. 99-109.

Dotazníková metoda je založena na písemném kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Jedná se o nejčastější metodu pro zjišťování údajů od velkého počtu respondentů. Respondentem bývá označována osoba, která dotazník vyplňuje. Nástrojem této metody je dotazník. Jednotlivé prvky dotazníku bývají nazývány jako otázky nebo také položky. V případě, že výrok nemá tázací, ale oznamovací formu bývá vhodnější označit ho jako položku.

Dotazník se obvykle skládá ze tří částí. Vstupní část vysvětluje cíle dotazníku a motivuje respondenta k jeho pečlivému vyplňování. Druhá část obsahuje vlastní otázky, jejich seřazení nemusí být vždy tématické. Zpočátku volíme většinou otázky lehčí a přitažlivější, uprostřed bývají otázky složitější a ke konci zařazujeme otázky důvěrnějšího charakteru. V závěrečné části bývá poděkování respondentovi za jeho spolupráci. Vlastní zadávání dotazníků se nazývá administrace.

Délka dotazníku by měla být taková, aby výzkumník získal potřebné informace. Na druhé straně by ale neměla přesáhnout hranici, kdy začne vyplňování dotazníku respondenta unavovat a on přestane jevit zájem o odpovídání na další otázky. R. M. Wolf (1988) doporučuje jako maximální délku pro vyplňování dobu 30 minut. U dotazníků zasílaných poštou by měla být 15 minut. U mladších věkových skupin bývají dotazníky ještě kratší.

Pokud se výzkumník rozhodne zasílat dotazníky poštou, je nutné k dotazníku přiložit i průvodní dopis, ve kterém vysvětluje, proč se na respondenta obrací a prosí ho o vyplnění dotazníku a o jeho vrácení.

V případě že se výzkumník rozhodne pro zasílání dotazníků poštou musí uvažovat o jejich návratnosti. Návratnost je poměr počtu odeslaných dotazníků k počtu vyplněných a vracených dotazníků, uvádí se v procentech. Za minimální návratnost považujeme 75 % (W. Wiersma, 1985). Dosáhnout takovéto návratnosti je mnohdy obtížné, proto se někdy připouští i nižší hranice.

7.1. Pravidla pro tvorbu dotazníků

Peter Gavora v jeho díle Úvodu do pedagogického výzkumu (2000, str. 100) uvádí několik pravidel pro tvorbu otázek do dotazníku:

1. Formulujte jasné otázky, kterým budou rozumět všichni respondenti stejným způsobem.
2. Vyhněte se používání příliš širokých otázek, vedou většinou ke značně volným odpovědím.
3. Výrazy „několik“, „obyčejně“ a „někdy“ si každý dotazovaný může vyložit různě, a proto je lepší je nepoužívat.
4. Otázky by měly být smysluplné. Smysluplné otázky zvyšují zájem respondenta o odpovídání a zvyšuje validitu jeho odpovědi.
5. Tvořte otázky jednoduché, lehce pochopitelné a lehce zodpověditelné.
6. Klad'te jen takové otázky na které budou umět dotazovaní odpovědět, jinak vám neposkytnou validní odpovědi.
7. Vyhněte se dvojitým otázkám. Respondent může odpovídat jen na jednu z nich. Dvojité otázky se dají dobře rozpoznat podle spojky „a“.
8. Vyhýbejte se záporným výrazům, tyto výrazy se často přehlédnou nebo nesprávně interpretují. V případě potřeby použít zápornou otázku, zvýrazněte záporné slov tiskem.
9. Vyhýbejte se také otázkám, které mohou vzbuzovat předpojatost.

7.2. Typy otázek

Základní typy otázek v dotazníku rozlišujeme podle stupně otevřenosti. Dělíme je na otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené a škálované otázky.

UZAVŘENÉ OTÁZKY

Uzavřené otázky jsou takové, které nabízejí předepsané alternativní odpovědi. Úlohou respondenta je pouze vyznačit jednu z připravených odpovědí. Otázky nabízející jen dvě možné odpovědi: ano/ne nazývá Peter Gavora ve své díle Úvod do pedagogického výzkumu jako otázky dichotomické. Tyto otázky respondentovi poskytují jen minimální prostor pro vyjádření vlastního názoru, přináší pouze základní informaci. Často bývají doplňovány o třetí možnou odpověď: nevím/neumím se vyjádřit. Tento typ odpovědi je velmi důležitý v případě, že respondent nezná danou situaci nebo se k ní nechce vyjadřovat. Pokud bychom tuto možnost nezařadili, osoba vyplňující dotazník by byla nucena odpovídat jiným způsobem a to by zkreslilo výsledky. Výhodou těchto otázek je jejich snadné vyhodnocování.

OTEVŘENÉ OTÁZKY

Otevřené otázky dávají respondentovi naopak velký prostor pro vlastní odpověď, neurčuje mu žádnou alternativní odpověď a nikterak ho neomezují. Přinášejí nové údaje a informace, které by výzkumník nemohl získat při použití otázek uzavřených. Nevýhodou otevřených otázek je jejich obtížnější zpracování.

POLOUZAVŘENÉ OTÁZKY

Polouzavřené otázky nejprve nabízejí alternativní odpověď ano/ne a potom ještě žádají vysvětlení nebo objasnění formou otevřené otázky.

ŠKÁLOVANÉ OTÁZKY

Škálované otázky obsahují různé druhy posuzovacích škál. Tyto škály pomáhají zadavateli zjišťovat míru či intenzitu vlastnosti jevu.

7.3. Vyhodnocování dotazníků

Po dokončení výzkumu a sběru všech dotazníků následuje zpracování a vyhodnocení všech získaných údajů. Úkolem výzkumníka je shrnout a uspořádat tyto údaje do grafů a tabulek. Grafy a tabulky podávají přehledné informace a umožňují uspořádaným způsobem prezentovat zjištění, která buď podporují stanovené hypotézy nebo je naopak vyvracejí. Je důležité je seřazovat tak, jak se váží k jednotlivým výzkumným otázkám a hypotézám. Pak je jejich uspořádání logické a mají větší výpovědní hodnotu.

Většina údajů se zpracovává matematicko-statickými postupy. Určují se průměry, absolutní a relativní frekvence či směrodatné odchylky a korelace. Výborným pomocníkem při zpracování a vyhodnocování údajů je počítačový program Microsoft Office Excel, který umí nejen vypočítat všechny možné výsledky, ale slouží také pro tvorbu grafu. Pro vyhodnocování většího množství údajů slouží speciální statistické softwary, např. Statgraphics, Statistica nebo Origin.

Peter Gavora také uvádí, že „za výběr statistických metod a interpretaci vypočítaných výsledků ručí vždy výzkumník, ne počítač.“¹

¹ Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s.135. ISBN 80-85931-79-6

8. Cíle praktické části a výzkumné otázky

Cílem praktické části diplomové práce je průzkum vnímání oboru dramatické výchovy žáky pátých tříd základních škol i učitelskou veřejností. Zjišťování jejich vztah k tomuto oboru a míru jejich zkušeností, dovedností a schopností nabytých v oblasti dramatické výchovy.

Ve svém výzkumu, jehož výsledky dokládám v této praktické části jsem se rozhodla zjistit, jaký je skutečný stav dramatické výchovy v praxi, respektive na prvním stupni základních škol. Především mě zajímalo s jakými formami dramatické výchovy se děti na prvním stupni základních škol setkávají, jaký je jejich vztah ke dramatické výchově a jak ji vlastně vnímají jak žáci, tak samotní učitelé.

Stanovené výzkumné otázky:

- Jaké je povědomí o dramatické výchově na základních školách?
- Liší se vnímání dramatické výchovy na školách kde se dramatická výchova vyučuje a kde nevyučuje?
- Liší se vnímání dramatické výchovy na fakultních základních školách a na nefakultních základních školách?
- S jakými formami dramatické výchovy se děti na prvním stupni základních škol setkávají?
- Jak vnímají obor dramatické výchovy učitelé prvního stupně základních škol?

9. Popis výzkumného projektu a jeho realizace

Účelem výzkumného projektu bylo najít odpovědi na výše zmiňované výzkumné otázky. Jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazníkové šetření.

9.1. Výzkumný vzorek

Vlastní výzkum jsem realizovala na deseti různých základních školách, v sedmi pražských a ve třech mimopražských. Tyto školy jsem se snažila vybírat tak, aby byl výzkum co nejvíce objektivní.

Vybrané školy jsem dále rozdělila do čtyř skupin:

- fakultní základní školy s výukou dramatické výchovy,
- nefakultní základní školy s výukou dramatické výchovy,
- fakultní základní školy bez výuky dramatické výchovy,
- nefakultní základní školy bez výuky dramatické výchovy.

Každá skupina zahrnovala přibližně stejný počet žáků (60-75 respondentů), záleželo na počtu dětí ve třídách.

Během výzkumu, který jsem realizovala s dětmi, jsem se rozhodla také částečně zmapovat vnímání učitelské veřejnosti ve vztahu ke dramatické výchově, jejich vzdělání a zkušenosti nabyté v této oblasti. Na každé škole, kde jsem realizovala dotazníkové šetření s dětmi, jsem rozdala také dotazníky všem učitelům prvního stupně. Bohužel návratnost těchto dotazníků byla velmi malá. Přesto jsem se navrácené dotazníky rozhodla vyhodnotit.

9.2. Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky přikládám v příloze pod č. 1.

Dotazníky pro žáky obsahují čtrnáct otázek. Tyto otázky byly tvořeny tak, abychom mohli zjistit, zda je znatelný rozdíl v pojetí vyučování na školách fakulních a nefakulních či na školách, kde se dramatická výchova vyučuje a kde ne.

Některé otázky v dotazníku směřují nejen k samotné dramatické výchově nebo jejím metodám a technikám, ale také k tvořivému vyučování. Pro vytvoření celistvějšího pohledu na situaci jsem však pokládala za důležité, tyto otázky do dotazníku zařadit.

Zadávání dotazníků na školách, kde se děti s dramatickou výchovou setkávají, bylo téměř bezproblémové. Žáci pracovali rychle a samostatně. Děti měly s dramatickou výchovou evidentně dobré zkušenosti. Na druhou stranu bylo zapotřebí v těchto školách daleko více zdůrazňovat, že 4. až 13. položka v dotazníku se týká celého vyučování, nejen hodin dramatické výchovy.

Ve školách, kde se děti s dramatickou výchovou nesetkávají, to bylo se zadáváním dotazníků trochu obtížnější. Většinou již po přečtení zadání (tučný text na začátku dotazníku) následoval dotaz: „A co to vlastně je ta dramatická výchova?“. Snažila jsem se dětem dotaz zodpovědět, ale zároveň neovlivnit jejich výpovědi v dotaznících. Uváděla jsem, že dramatická výchova patří mezi estetické obory, společně s výchovou hudební nebo výtvarnou a že se při vyučování dramatické výchovy využívají prostředky divadelního umění.

Naopak bylo zase mnohem jednodušší dětem vysvětlit, že otázky 4 až 13 se vztahují k celému vyučování.

9.3. Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele obsahuje sedm otázek, většina z nich má však další podotázky. První část dotazníku zjišťuje, jaké zkušenosti mají respondenti s dramatickou výchovou, zda prošli nějakým vzděláváním v tomto oboru a jestli sami učí nebo někdy učili dramatickou výchovu.

Ve druhé části se dotazují, jestli učitelé zařazují do svého vyučování jednotlivé metody a techniky dramatické výchovy a jak často.

V poslední části učitelé hodnotí, zda je dramatická výchova pro děti prospěšná a čím.

Závěrečná otázka je čistě faktografická, zajímá mě jaký obor učitelé studovali a v jakém roce studium dokončili.

Dotazník pro učitele přikládám v příloze pod č. 2.

10. Vyhodnocení výsledků

10.1. Dílčí výsledky jednotlivých skupin

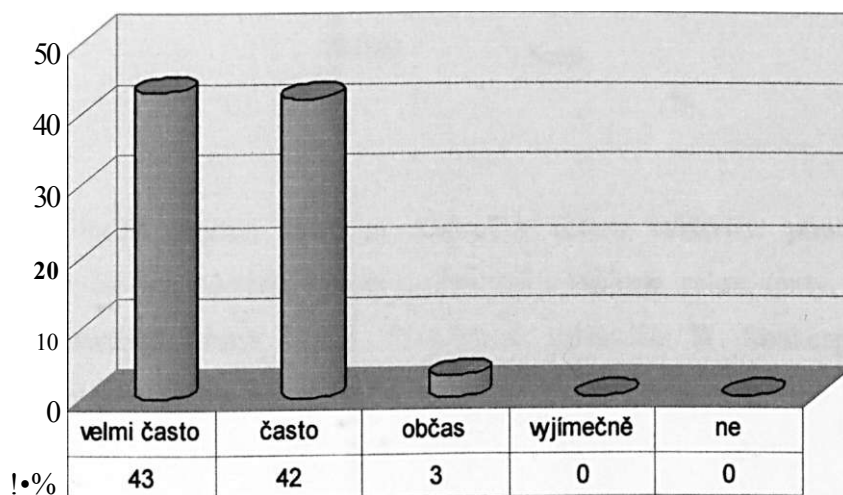
FAKULTNÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLY S VÝUKOU DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Do této skupiny jsem vybrala tři pražské fakultní základní školy, které zařadily výuku dramatické výchovy do rozvrhu hodin na prvním stupni. Hodinová dotace dramatické výchovy je buď 1 hodina týdně nebo 0,5 hodiny týdně, tedy 1 hodina za čtrnáct dní.

V této skupině škol jsem oslovila 67 respondentů.

Vyhodnocení jednotlivých položek v dotazníku:

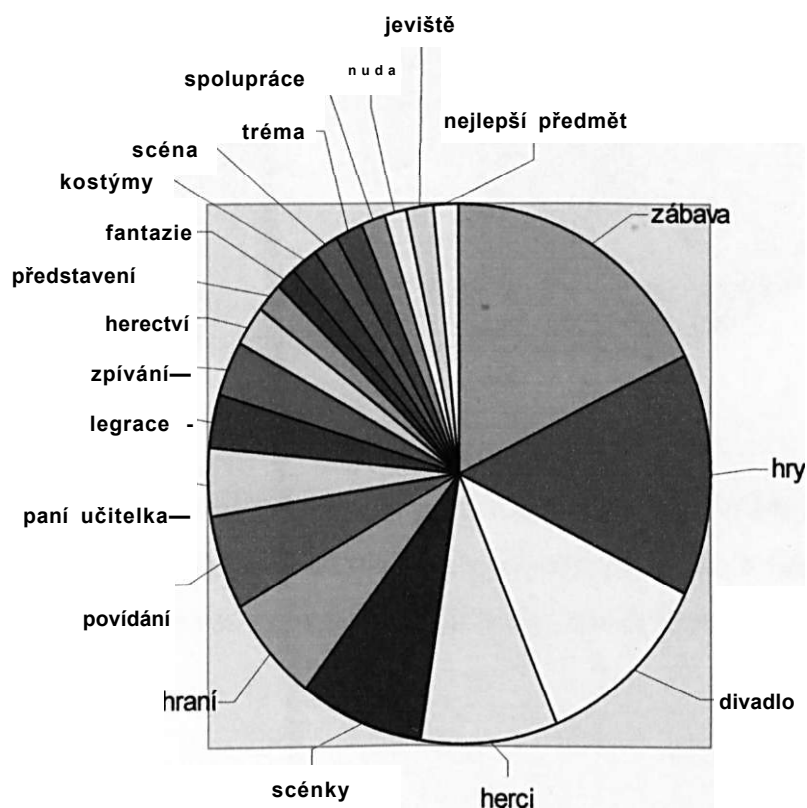
1. Baví tě hodiny dramatické výchovy?



Podle údajů zakreslených v grafu můžeme říci, že je dramatická výchovy mezi velkou většinou žáků velmi oblíbený předmět.

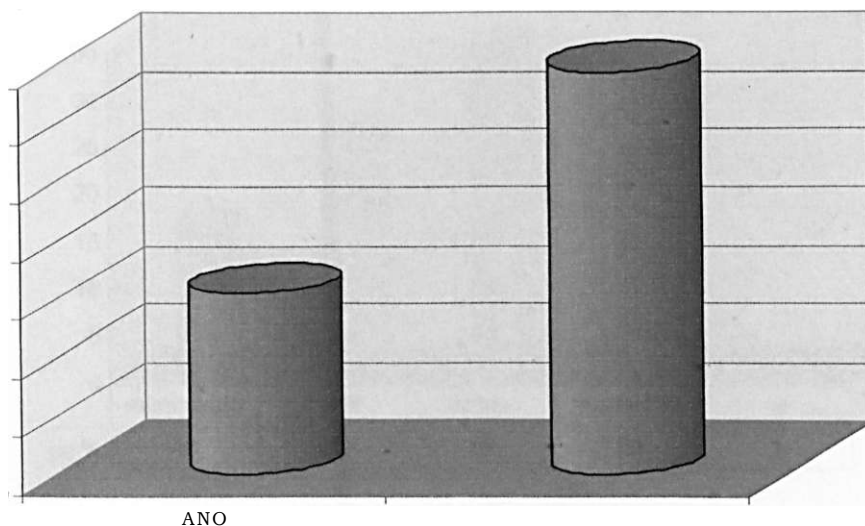
15 respondentů (22%) na tuto otázku neodpovědělo.

2. Co se ti vybaví, když se řekne dramatická výchova?

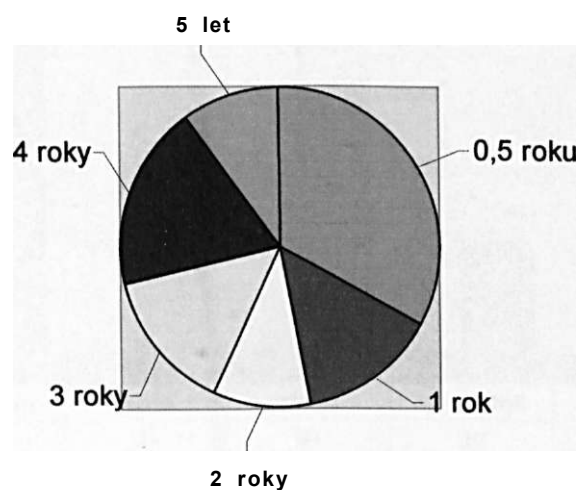


Další slova či pojmy, které se některým dětem vybavily: ponaučení, názory, porozumění, dívání, postřeh, výstupy, dramatika, štronzo, relax, texty, různé povídky, kreslení, divadelní forma výuky, film, hraní v divadle, W. Shakespeare, volno či přemýšlení o tom, co budeme hrát.

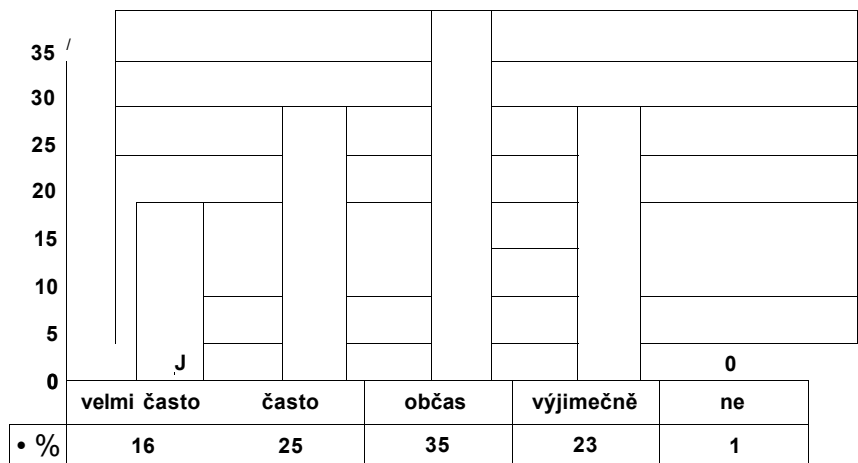
3. Chodíš nebo chodil si někdy do dramatického kroužku?



Na otázku, zda děti někdy chodily či ještě chodí odpovědělo 31% dětí, že ANO. Všechny děti navštěvovaly tento kroužek ve svojí základní škole. Výšečový graf nám dále ukazuje, jak dlouho tento kroužek navštěvovaly nebo ještě navštěvují.

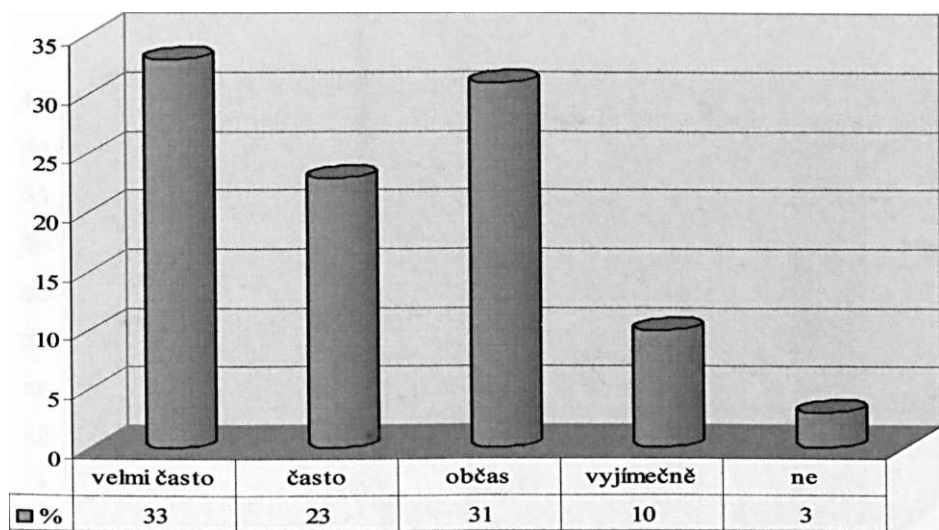


4. Pracujete při vyučování v prostoru (mimo lavice)?



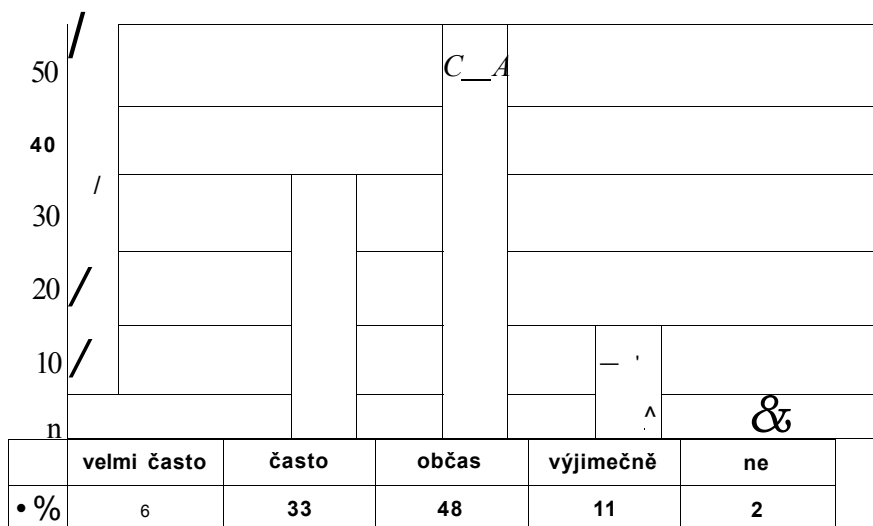
Z dotazníkového šetření vyplynulo, že během vyučování děti pracují poměrně často mimo lavice. Určitě je zapotřebí brát v úvahu, že každý žák chápe četnost tohoto jevu v jiném intervalu.

5. Jste při hodinách často v akci (hrajete, tvoříte, vymýšlíte)?



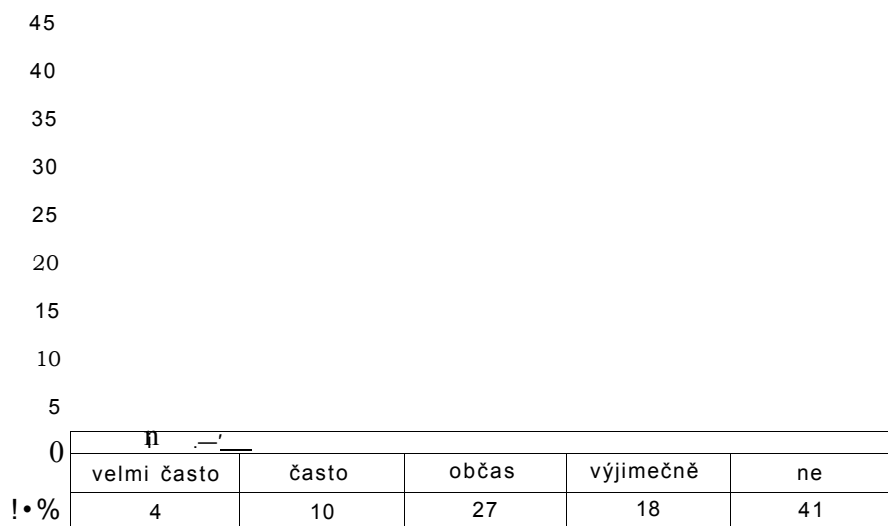
Z grafu může jasně vyčíst, že jsou žáci často aktivně zapojováni do vyučování.

6. Pracujete při vyučování v malých skupinách?



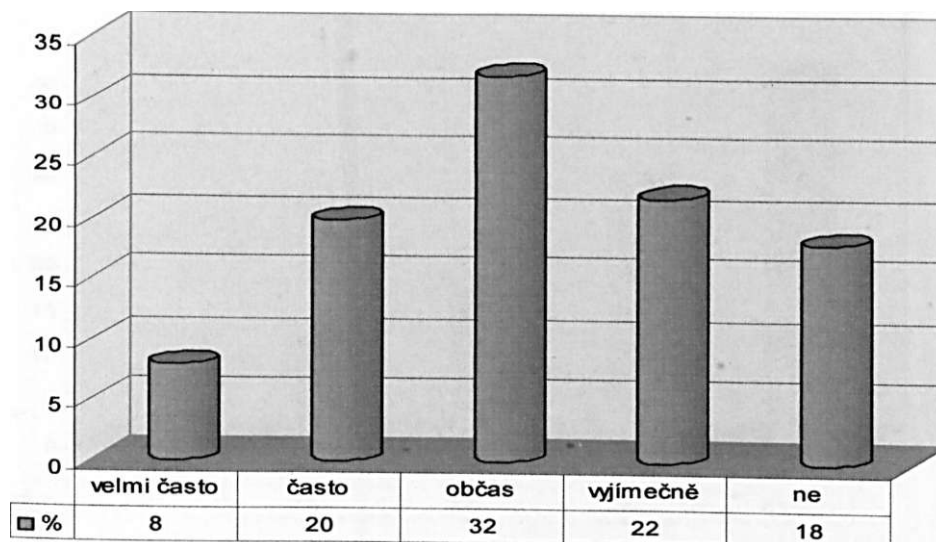
Z odpovědí uvedených v dotaznících vyplývá, že žáci pracují v malých skupinách poměrně často.

7. Zažíváte během vyučování situace, které nejsou reálné? (vaše třída se stává jiným prostředím - např. lesem, lodí, ostrovem atd.)



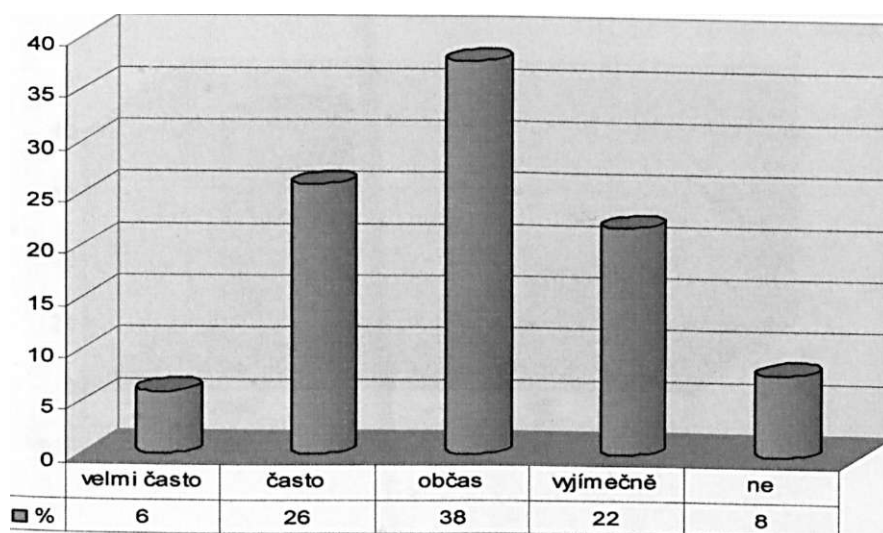
Respondenti vypověděli, že se s fiktivními či nereálnými situacemi a prostředím setkávají zřídka.

8. Hrajete při vyučování role někoho jiného (stáváte se jinou postavou)?



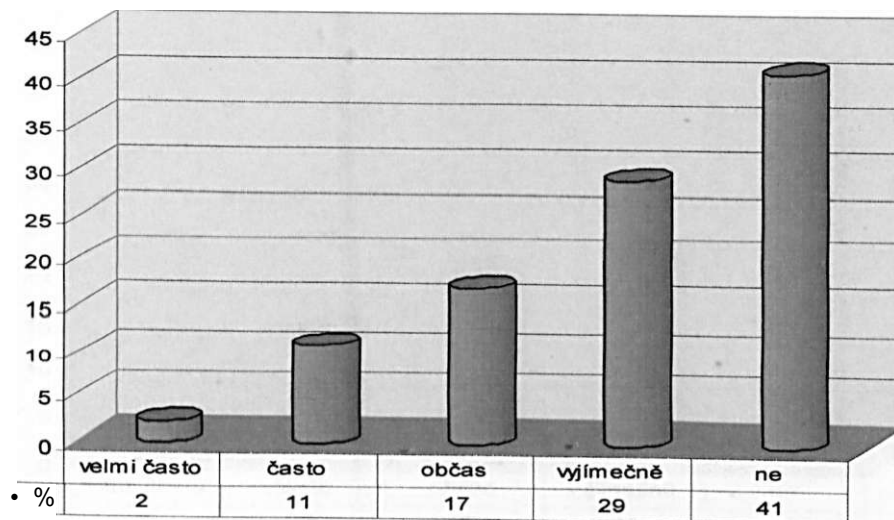
Podle grafu lze říci, že žáci občas sami vstupují během vyučování do různých rolí.

9. Hrajete při hodinách připravené scénky?



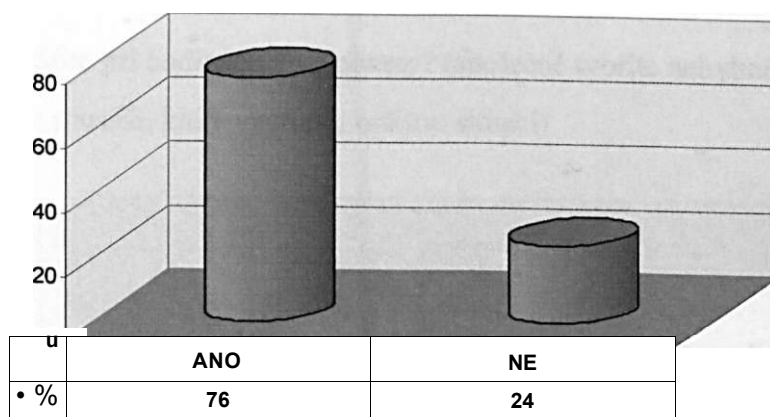
Z odpovědí respondentů vyplývá, že žáci během výuku více než občas připravují a hrají různé scénky.

10. Hraje někdy ve vašich hodinách pan učitel nebo paní učitelka roli někoho jiného?



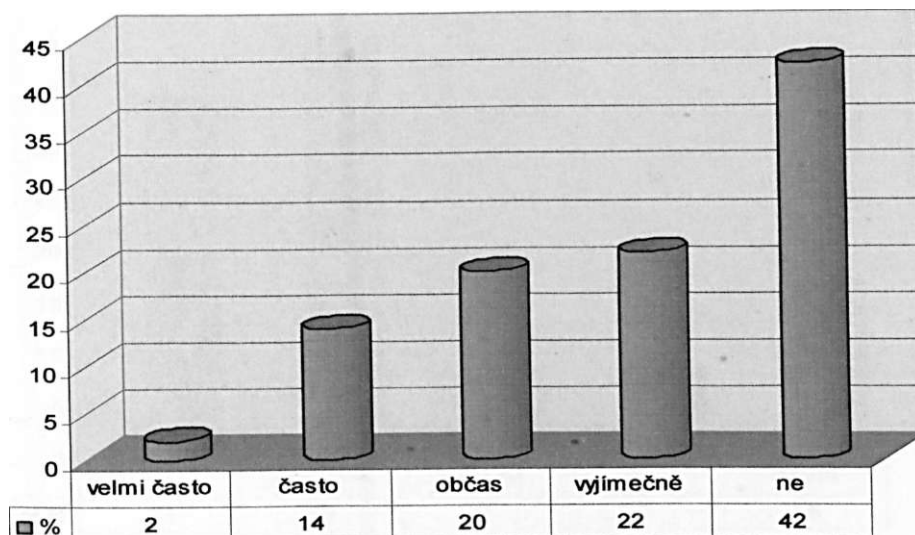
Z odpovědí dětí vyplývá, že jejich učitelé málokdy vstupují do role jiné postavy.

11. Víš co to znamená štronzo?



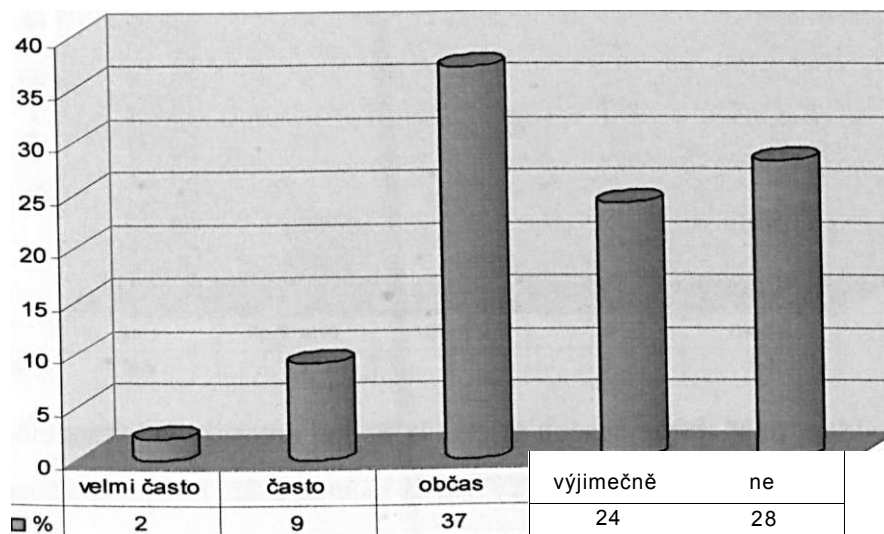
Pojem štronzo umělo vysvětlit 76% žáků. Nejčastěji ho vykládali jako zkamenění či znehybnění postavy, která se nesmí ve štronzu ani pohnout, ani promluvit.

12. Používá paní učitelka ve vašich hodinách pojem štronzo?



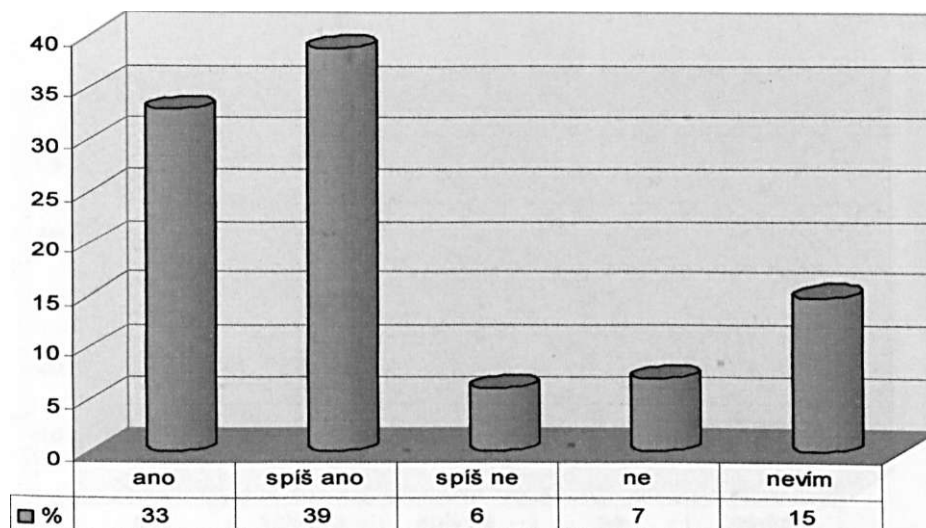
Podle grafu můžeme říci, že ne všichni učitelé používají pojem štronzo. Je potřeba brát v úvahu, že tento pojem mohou někteří učitelé nahrazovat jiným synonymem či podobným pojmem.

13. Vytváříte při hodinách živé obrazy? (společně tvoříte nehybné "fotky", sochy nebo sousoší, které vystihují určitou situaci)



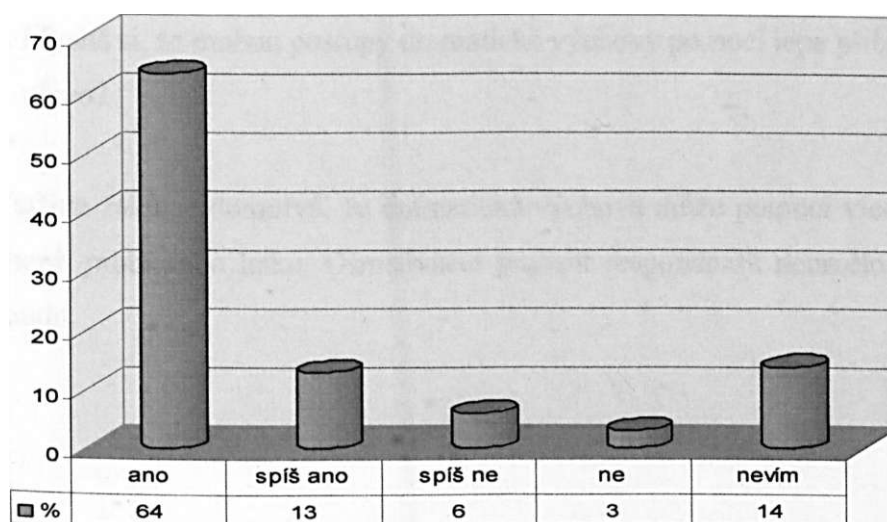
Některým dětem nebyl pojem živé obrazy cizí a do dotazníků uváděly, že se s touto technikou občas setkávají, jiní se s ní nikdy nesetkali.

14a. Myslíš si, že může být dramatická výchova prospěšná ve výuce?



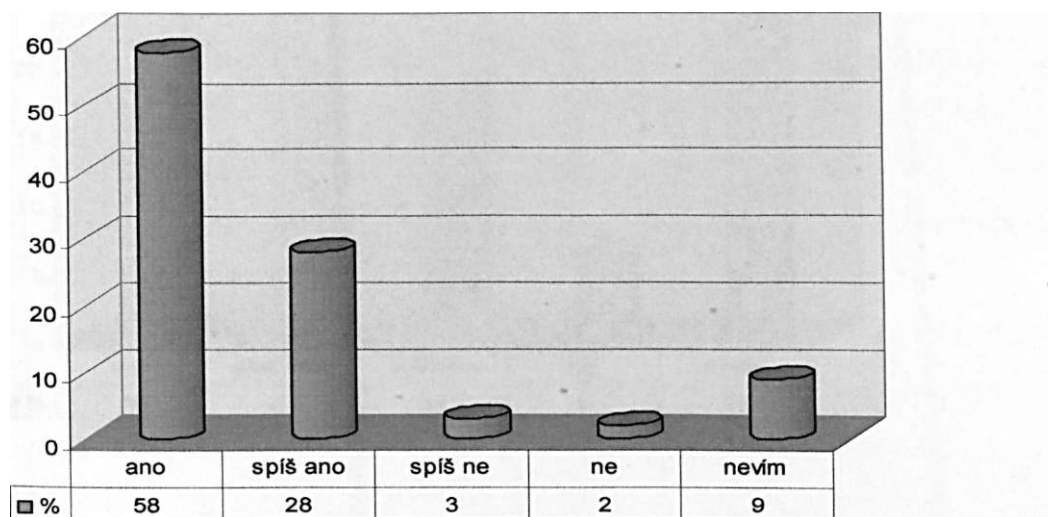
Většina dotazovaných žáků se shodla na tom, že dramatická výuka může být prospěšná ve výuce. Deset procent žáků neumělo dotazovaný jev posoudit.

14b. Myslíš si, že může dramatická výchova zlepšit vztahy mezi spolužáky?



Podle grafu lze s jistotou říci, že si většina dotazovaných žáků souhlasí s tvrzením, že dramatická výchova může pomoci zlepšit vztahy mezi spolužáky.

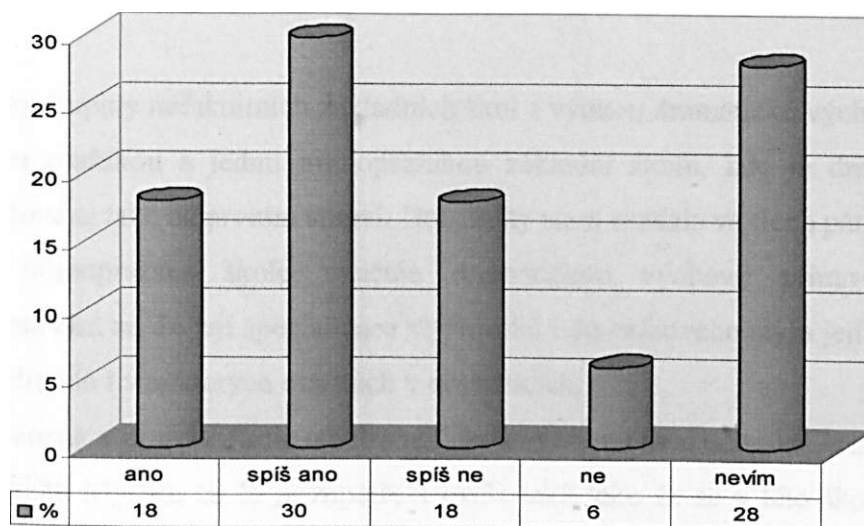
14c. Myslíš si, že může dramatická výchova pomoci zlepšit komunikativní schopnosti?



Většina respondentů se shodla na tom, že dramatická výchova pomáhá žákům rozvíjet jejich komunikativní schopnosti.

14d. Myslíš si, že mohou postupy dramatické výchovy pomoci lépe přiblížit probírané učivo?

Většina žáků se domnívá, že dramatická výchova může pomoci více přiblížit a lépe pochopit probíranou látku. Osmadvacet procent respondentů neumělo dotazovaný jev posoudit.



ŠKOLY S VÝUKOU DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Do skupiny nefakultních základních škol s výukou dramatické výchovy jsem zařadila jednu pražskou a jednu mimopražskou základní školu, kde je dramatická výchova vyučována také na prvním stupni. Dotazníky jsem rozdala ve třech pátých třídách.

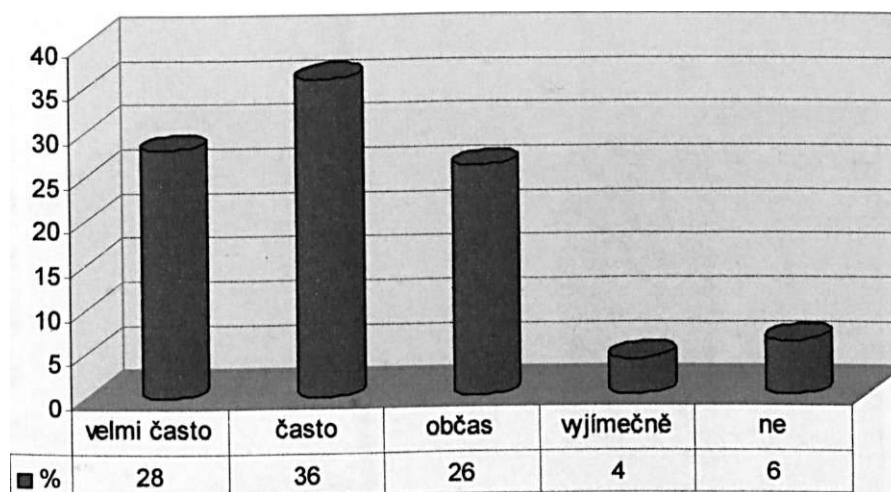
V mimopražské škole vyučuje dramatickou výchovu přímo třídní učitelka. Domnívám se, že její specializace se promítá i do celkového stylu jejího vyučování a to se odrazilo i v některých otázkách v dotaznících.

Naopak v pražské škole učí dramatickou výchovu paní učitelka, která učí jenom tento předmět. Myslím si, že je zapotřebí uvést také fakt, že se v této škole učí dramatická výchova teprve prvním rokem.

V této skupině škol odpovídalo 56 respondentů.

Vyhodnocení jednotlivých položek v dotazníku:

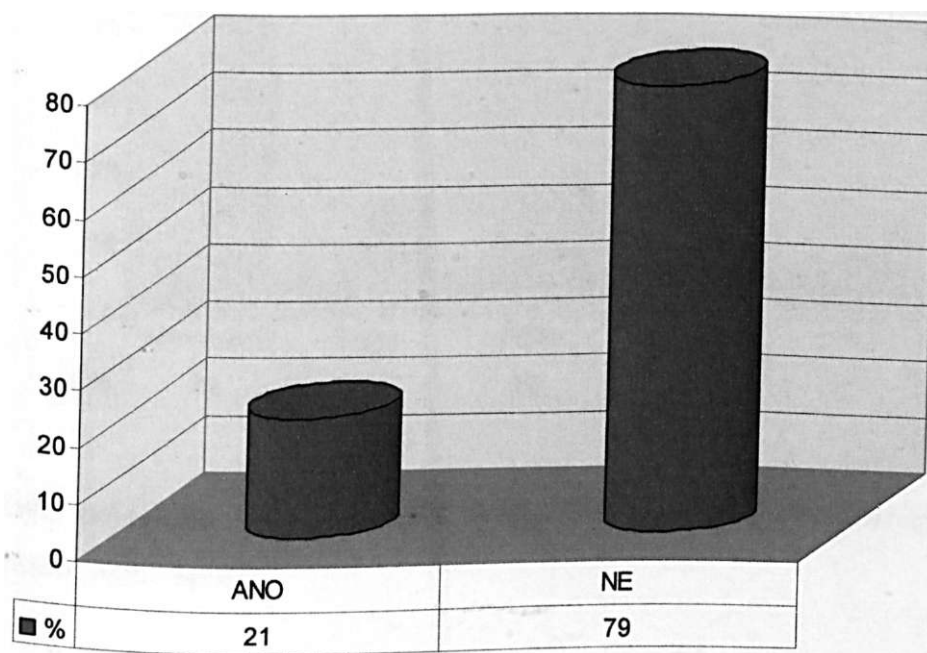
1. Baví tě hodiny dramatické výchovy?



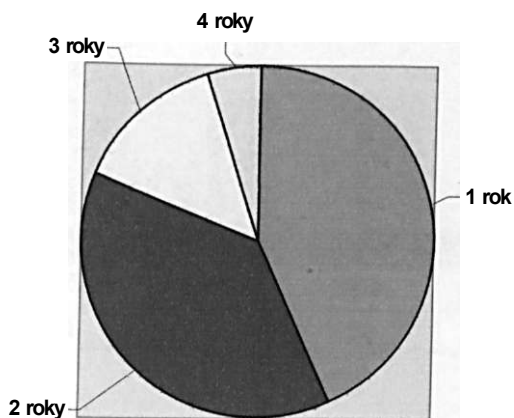
Z grafu můžeme vyčíst, že dramatická výchova patří mezi oblíbené předměty.

2. Co se ti vybaví, když se řekne dramatická výchova?

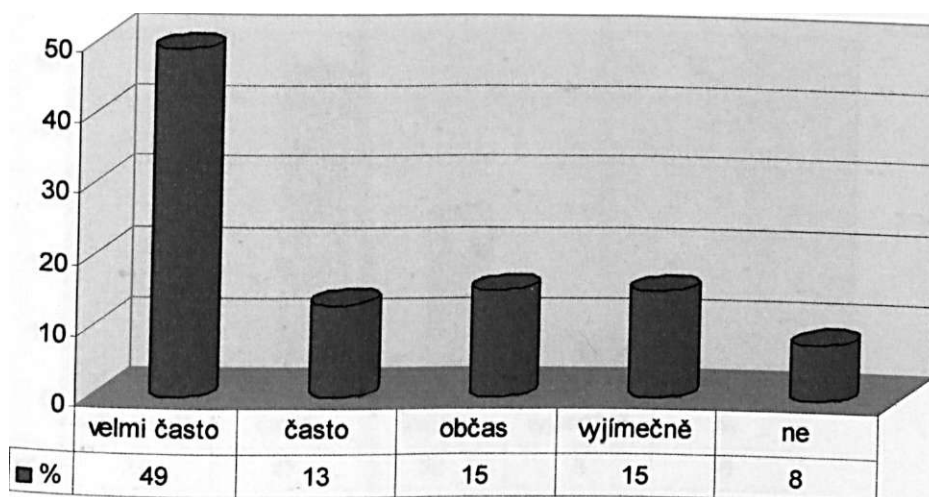
představy
 pantomima
 kostýmy -
 představení
 paní učitelka
 komunikace—
 štronzo—
 porozumění—
 spolupráce—
 divadlo
 povídání
 scénky
 zábava



Děti, které uvedli, že chodí nebo chodily do nějakého dramatického kroužku, tento kroužek navštěvují ve své základní škole. Jak dlouho tento kroužek navštěvují znázorňuje následující graf.



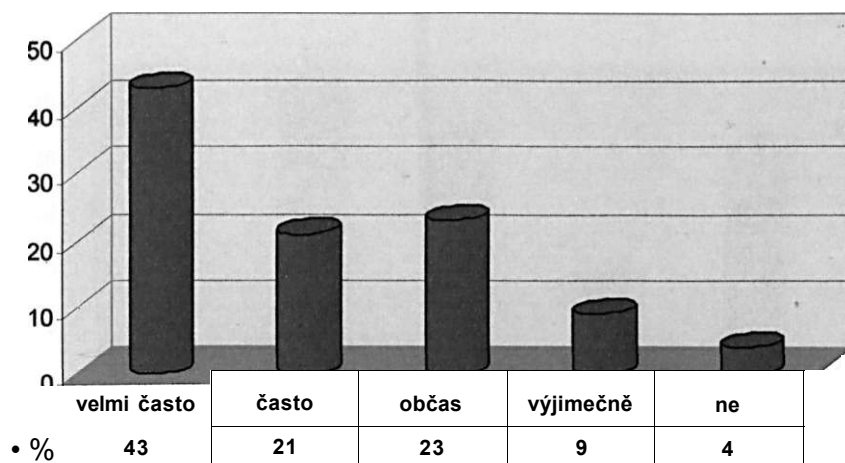
4. Pracujete při vyučování v prostoru (mimo lavice)?



Téměř polovina dotazovaných žáků uvedla, že během vyučování pracují velmi často

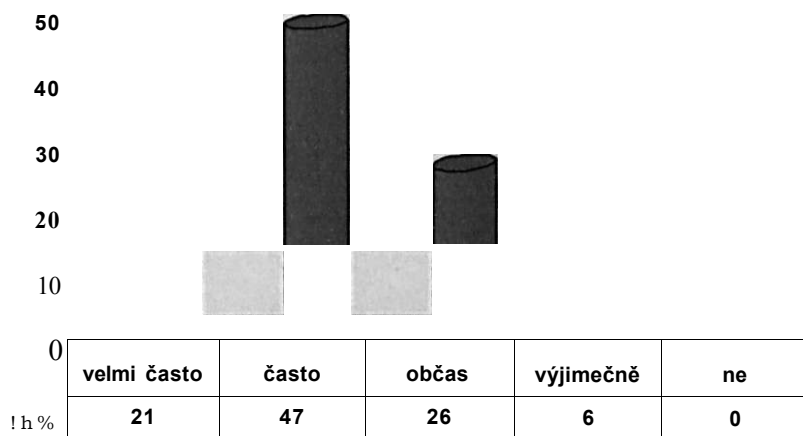
^v Prostoru mimo lavice.

5. Jste při hodinách často v akci (hrajete, tvoříte, vymýšlíte)?



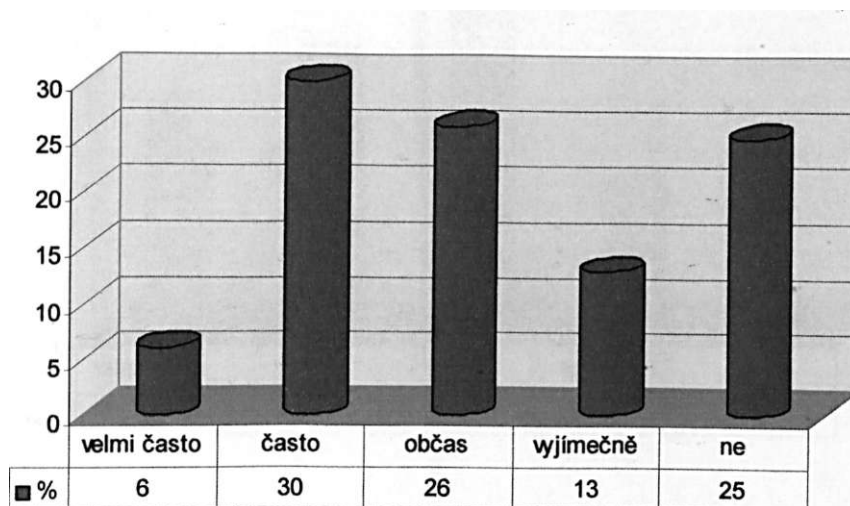
Z grafu vyplývá, že jsou žáci během vyučování často aktivně zapojováni do vyučování.

6. Pracujete při vyučování v malých skupinách?



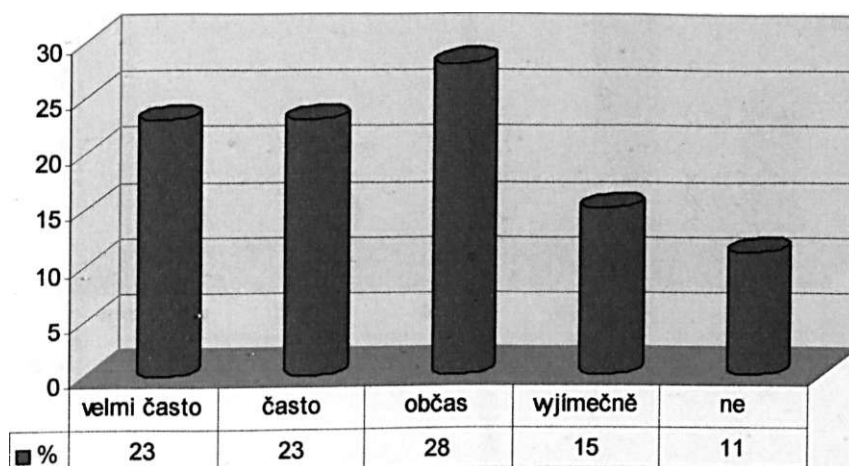
Velká většina respondentů v dotaznících potvrdila, že jsou zvyklí při vyučování pracovat v menších skupinách.

7. Zažíváte během vyučování situace, které nejsou reálné? (vaše třída se stává jiným prostředím - např. lese, lodí, ostrovem atd.)



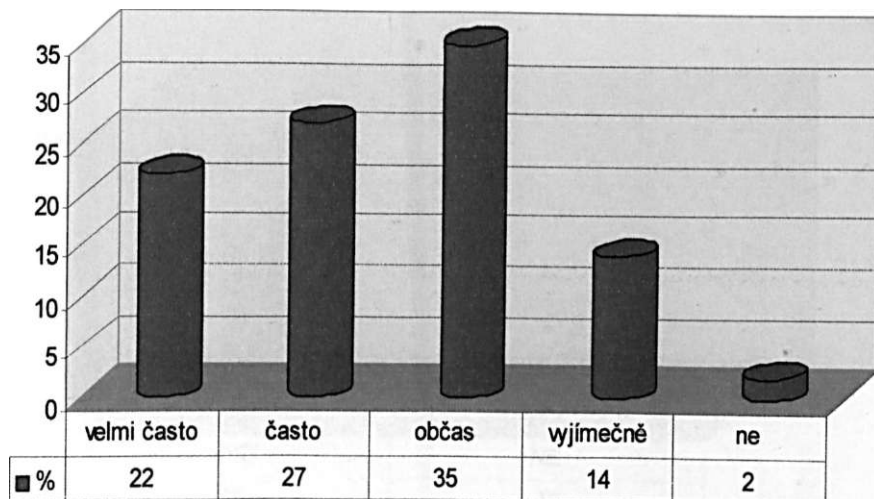
V této otázce se odpovědi respondentů liší. Na jedné škole jsou děti více zvyklé pracovat ve fiktivním prostředí, na té druhé již méně. Tato skutečnost se také velmi zřetelně odráží v uvedeném grafu.

8. Hrajete při vyučování role někoho jiného (stáváte se jinou postavou)?



Podobně jako v předchozí otázce se i zde výpovědi žáků liší. Můžeme tedy říci, že s rolovou hrou se děti během vyučování setkávají, ale ne moc často.

9. Hrajete při hodinách připravené scénky?



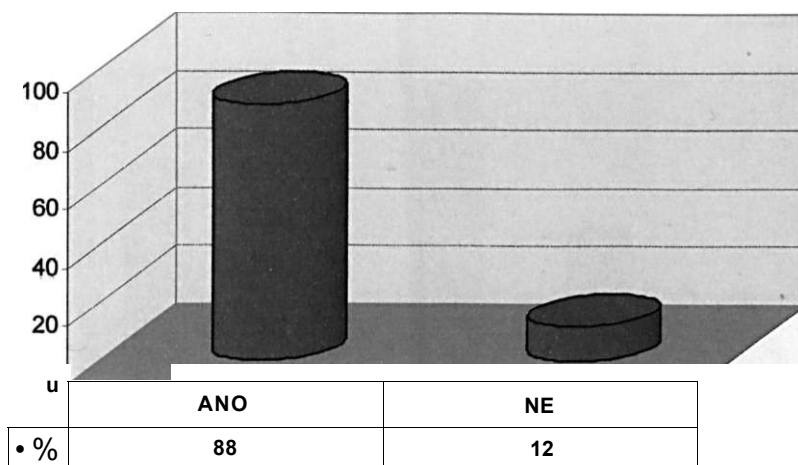
Z grafu můžeme vyčíst, že připravené scénky (improvizace) jsou v obou školách běžnou součástí vyučování.

10. Hraje někdy ve vašich hodinách pan učitel nebo paní učitelka roli někoho jiného?



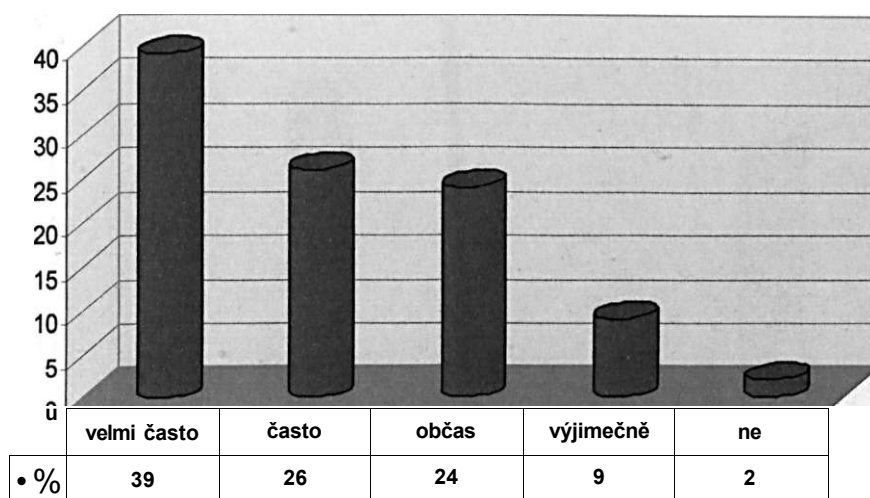
Z grafu je patrné, že se děti během vyučování setkávají velmi málo s technikou učitele v roli.

11. Víš co to znamená štronzo?



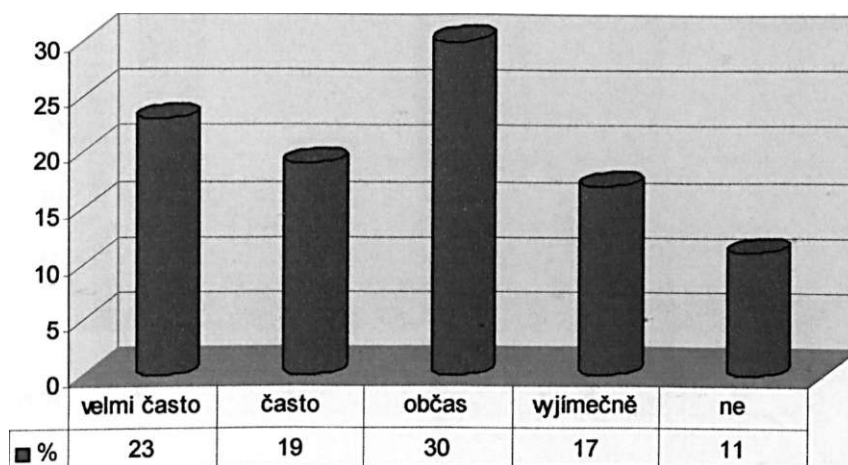
Převážná většina dětí uměla velmi dobře vysvětlit pojem štronzo.

12. Používá paní učitelka ve vašich hodinách pojem štronzo?



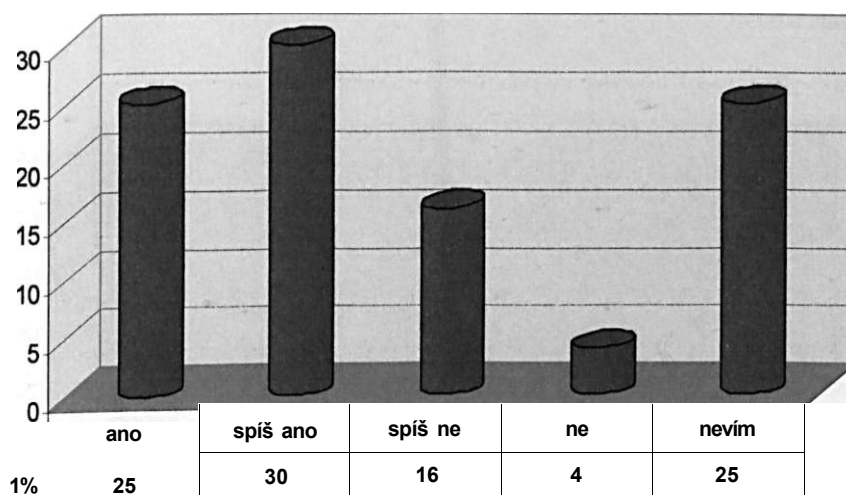
Tento graf jasně vysvětluje, proč umělo 88% dětí velmi dobře vysvětlit pojem štronzo. Obě paní učitelky totiž tento pojem v hodinách často používají.

13. Vytváříte při hodinách živé obrazy? (společně tvoříte nehybné "fotky" tedy sochy nebo sousoší, které vystihují určitou situaci)



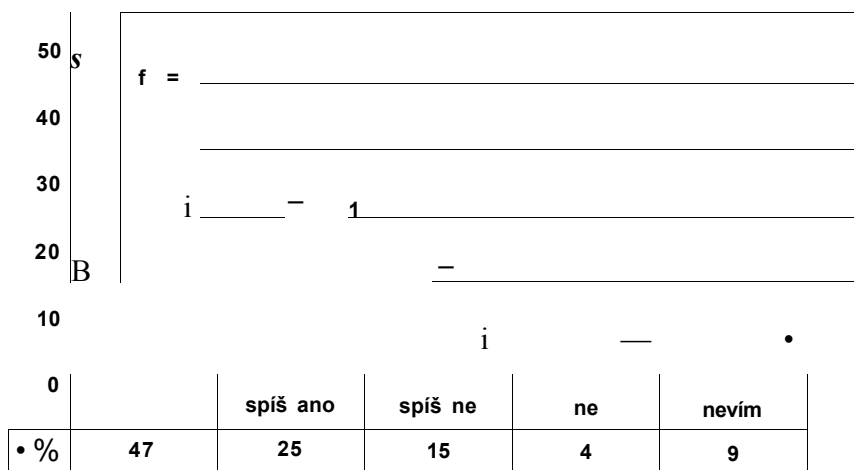
Z grafu vyplývá, že s technikou živých obrazů, že žáci setkávají jen občas.

14a. Myslíš si, že může být dramatická výchova a prospěšná ve výuce?



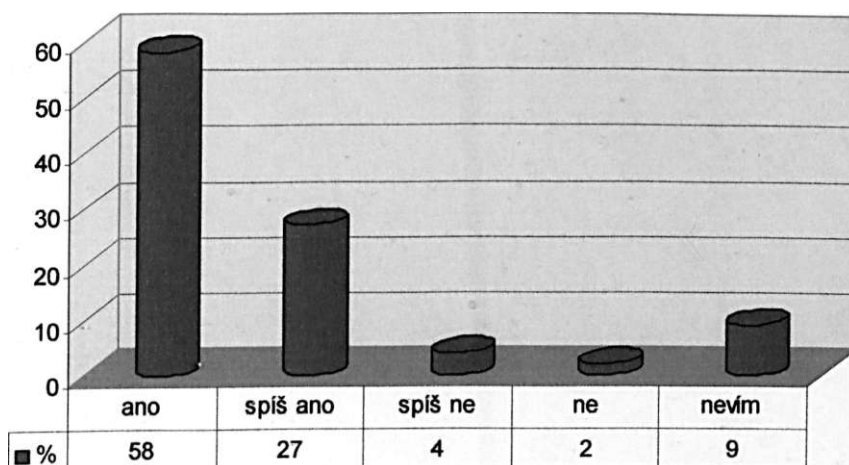
Více než polovina respondentů si myslí, že dramatická výchova může být prospěšná při výuce.

14b. Myslíš si, že může dramatická výchova zlepšit vztahy mezi spolužáky?



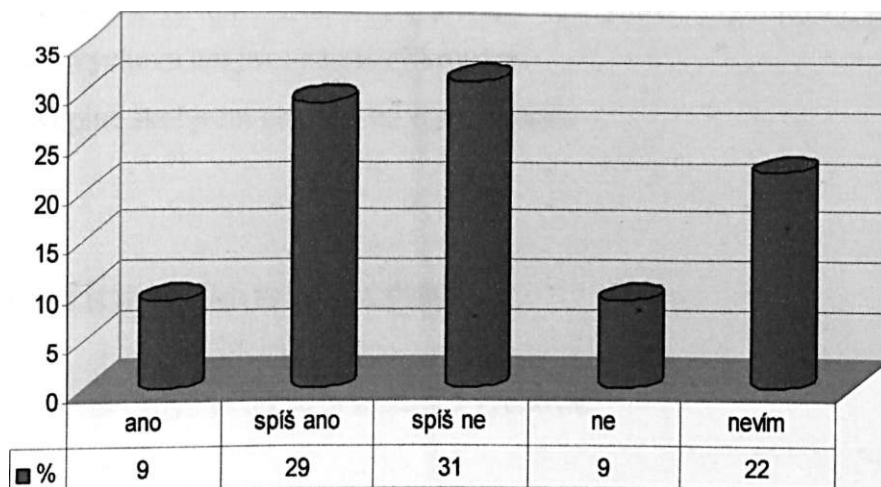
72 procent žáků si myslí, že dramatická výchova pomáhá nebo by mohla pomoci zlepšit vztahy mezi spolužáky.

14c. Myslíš si, že může dramatická výchova pomoci zlepšit komunikativní schopnosti?



Téměř naprostá většina dětí se domnívá, že dramatická výchova pomáhá rozvíjet komunikativní schopnosti.

14d. Myslíš si, že mohou postupy dramatické výchovy pomoci lépe přiblížit probírané učivo?



Podle výsledků naznačených v grafu můžeme říci, že žáci neuměli s jistotou odpovědět na otázku, zda může dramatická výchova pomoci lépe přiblížit probírané učivo.

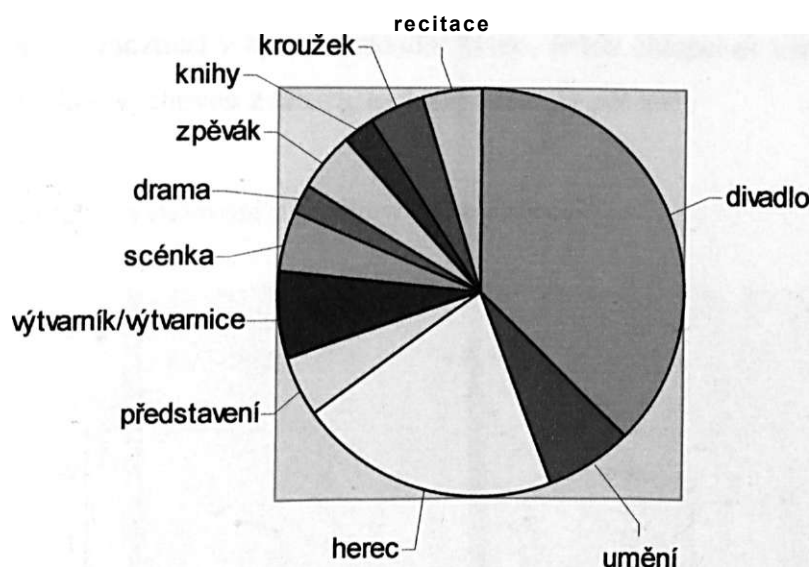
FAKULTNÍ ŠKOLY BEZ VÝUKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Do této skupiny škol jsem vybrala zcela náhodně tři pražské fakultní základní školy, na kterých se dramatická výchova nevyučuje. Ani jedna z vybraných škol nenabízí dramatickou výchovu ani jako zájmový kroužek.

V této skupině škol jsem oslovila 65 respondentů.

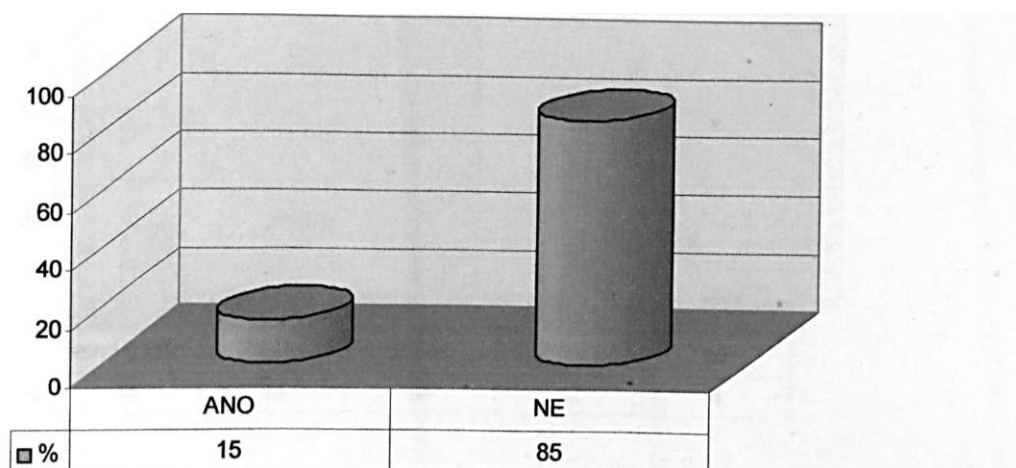
Vyhodnocení jednotlivých položek v dotazníku:

2. Co se ti vybaví když se řekne dramatická výchova?



Mezi další pojmy, které děti uváděli patří: předvádění něčeho, postavy, výtvarná výchova, umělec, drama, hudba, zpěv a komunikace.

3. Chodíš nebo chodil si někdy do dramatického kroužku?



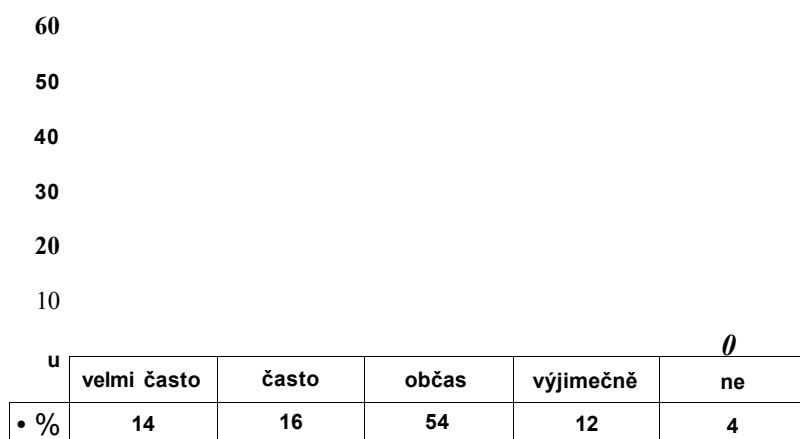
Z uvedených 15 procent dětí jenž uvedly, že navštěvovaly nebo ještě navštěvují dramatický kroužek, jich většina zvolila možnost Dům dětí a mládeže. Dvakrát se objevila se i možnost v bývalé základní škole. Jeden chlapec vedl, že má zkušenost s dramatickou výchovou z tábora, na který jezdí již pět let.

4. Pracujete při vyučování v prostoru (mimo lavice)?

50						
40	/	/				
30	///				J	
20	/					
10						
0						
	velmi často	často	občas	výjimečně	ne	
• %	3	0	45	27	25	

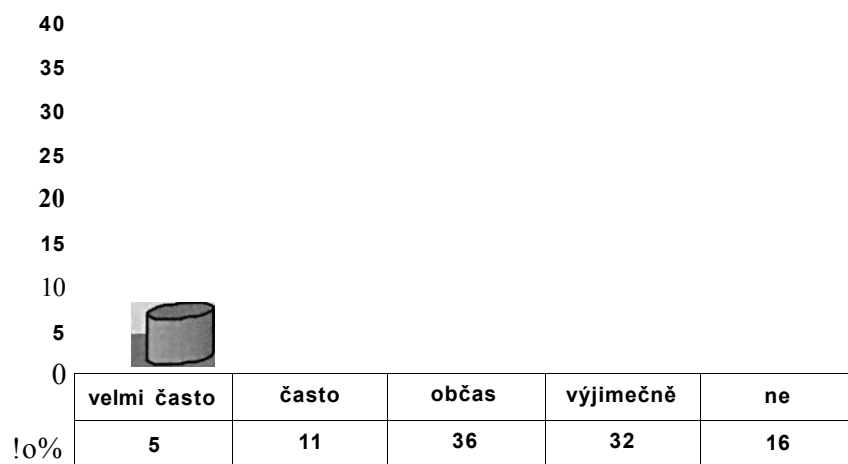
Podle grafu může říci, že děti nejčastěji volily možnost občas a výjimečně. Lze tedy soudit, že tráví velkou část vyučování v lavicích.

5. Jste při hodinách často v akci (hrajete, tvoříte, vymýšlíte)?



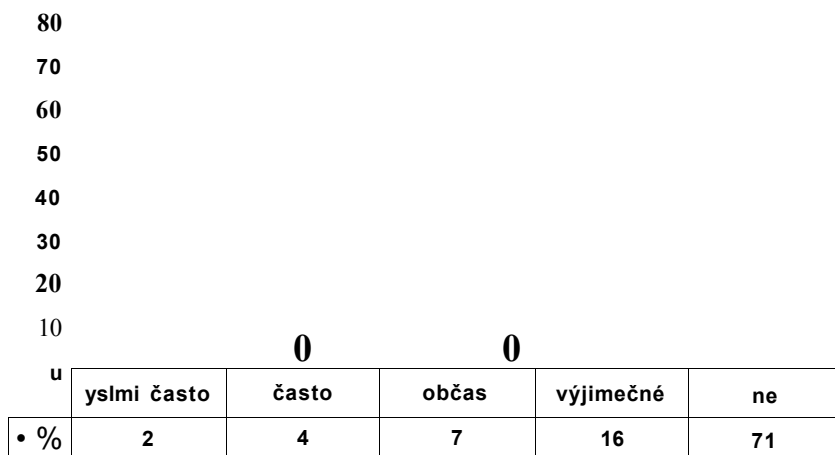
Více než polovina respondentů uvedla, že bývají často či občas aktivně zapojováni do vyučování.

6. Pracujete při vyučování v malých skupinách?



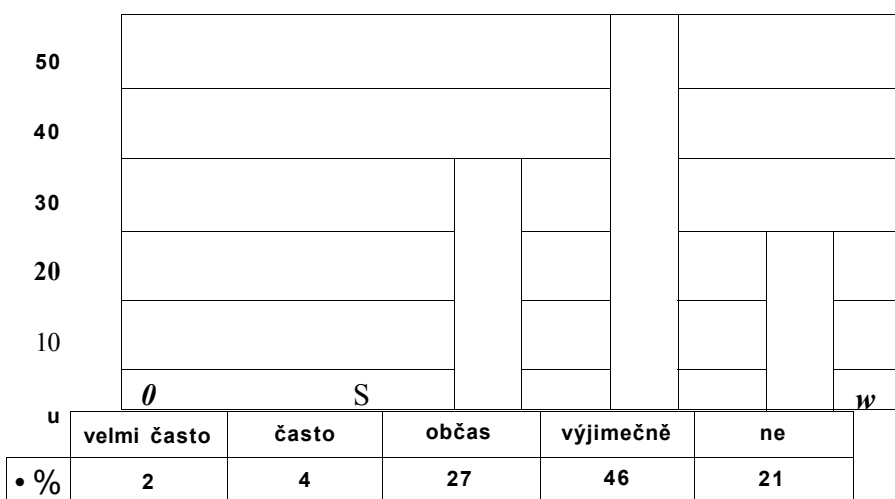
Z grafu vyplývá, že s prací v malých skupinách se děti během vyučování setkávají jen občas či výjimečně.

7. Zažíváte během vyučování situace, které nejsou reálné? (vaše třída se stává jiným prostředím - např. lesem, lodí, ostrovem atd.)



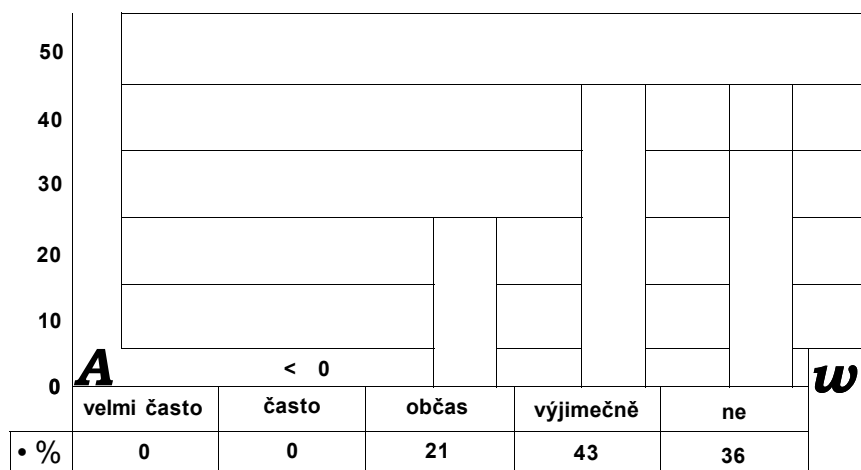
Zodpovědí uvedených v dotaznících jasně vyplývá, že děti během vyučování nezažívají nereálné situace a nevstupují do fiktivních prostředí.

8. Hrajete při vyučování role někoho jiného (stáváte se jinou postavou)?



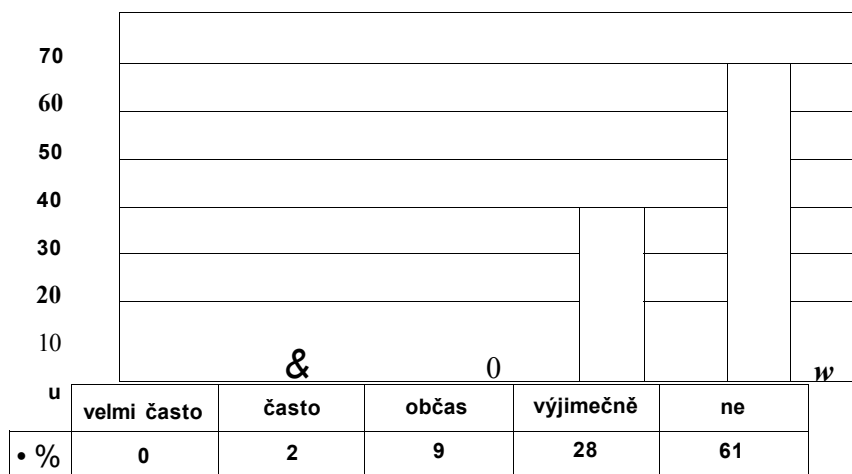
Jen občas či výjimečně vstupují žáci během vyučování do role někoho jiného

9. Hrajete při hodinách připravené scénky?



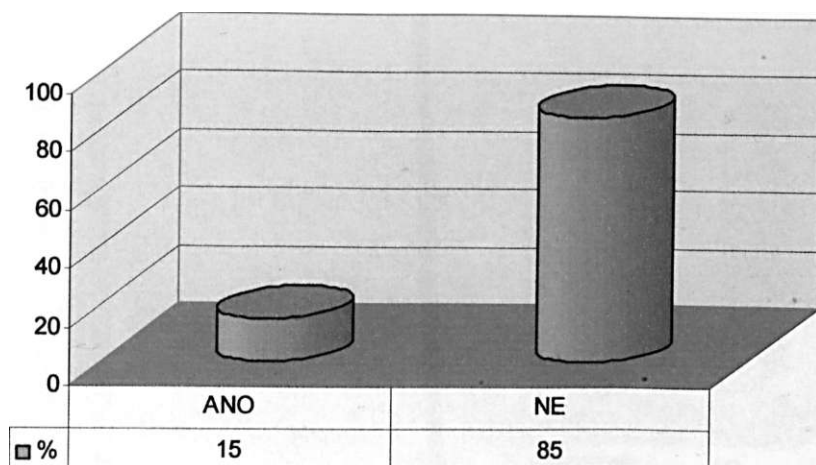
Většina respondentů uvedla, že připravené scénky hrají během výuky jen výjimečně.

10. Hraje někdy ve vašich hodinách pan učitel nebo paní učitelka roli někoho jiného?



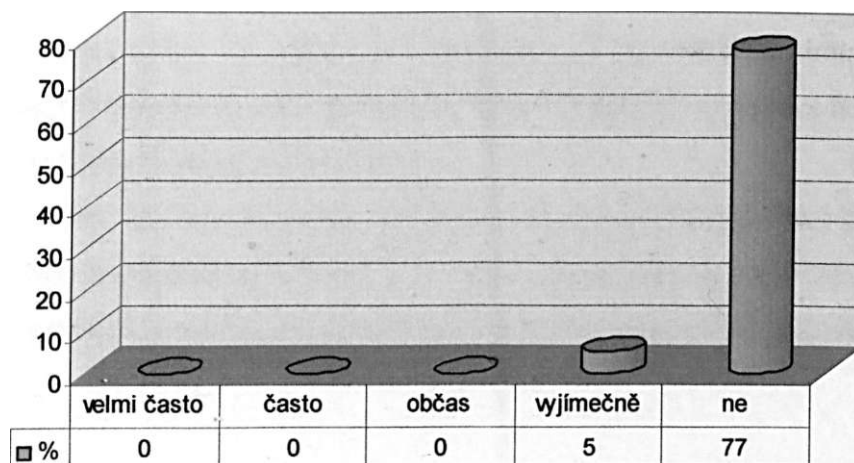
Z grafu vyplývá, že během vyučování vstupují učitelé do role jen výjimečně nebo vůbec.

11. Víš co znamená štronzo?



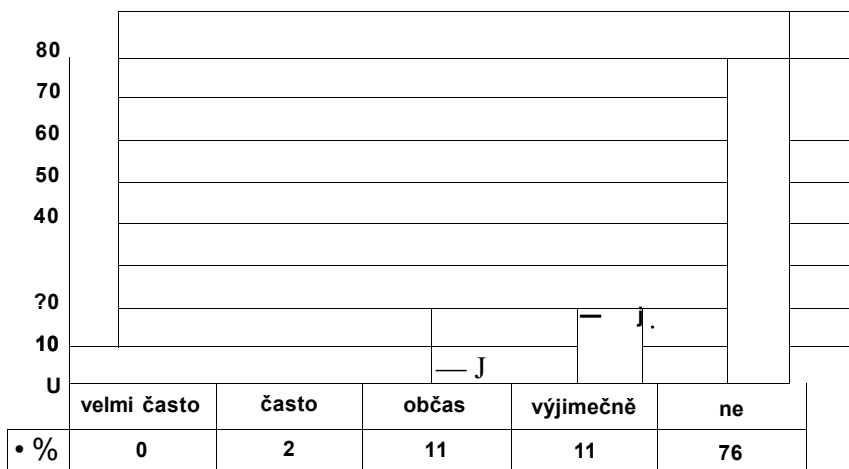
85 procent žáků neumělo vysvětlit pojem štronzo. Jednoduché vysvětlení tohoto jevu nám přináší další graf.

12. Používá paní učitelka ve vašich hodinách pojem štronzo?



Na otázku, zda paní učitelka používá pojem štronzo odpověděla naprostá většina dotazových, že ne. Některé děti (18% respondentů) na tuto otázku ani neodpovídaly.

13. Vytváříte při hodinách živé obrazy? (společně tvoříte nehybné "fotky" tedy sochy nebo sousoší, které vystihují určitou situaci)

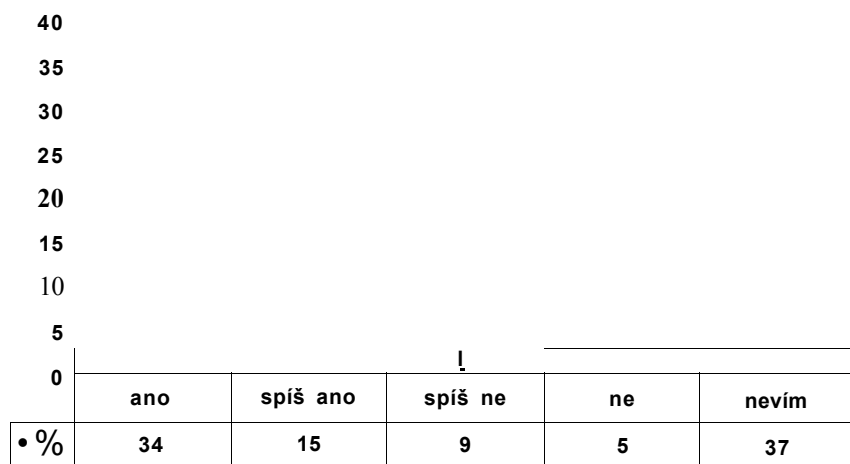


Tři čtvrtiny žáků odpovědělo, že se s technikou živých obrazů během vyučování téměř nesetkávají.

Ve všech čtyřech podotázkách čtrnácté položky v dotazníku uvedla velká část dotazovaných žáků, že nejsou schopni posoudit prospěšnost dramatické výchovy v uvedených případech. Tato skutečnost naprosto logicky vyplývá z faktu, že jen těžko může člověk hodnotit něco, co nezná.

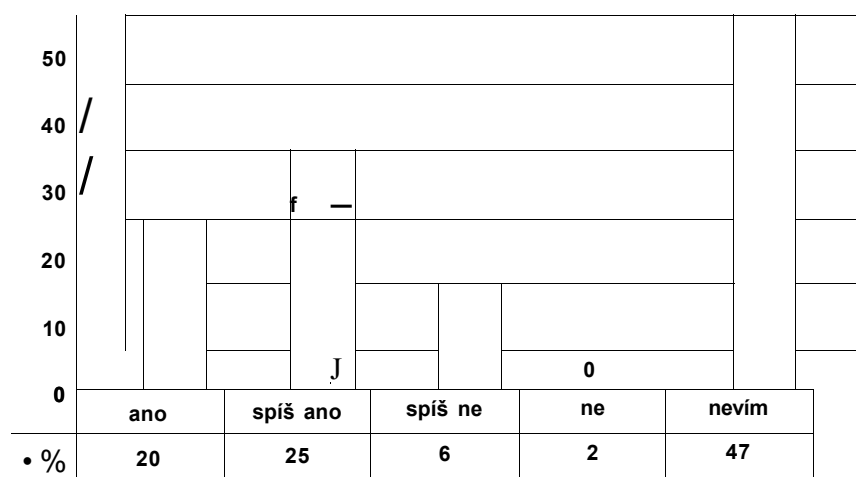
Lépe mohli hodnotit dramatickou výchovu ti, co navštěvují nějaký kroužek založený na principech dramatické výchovy či divadla nebo ti, kteří se dramatickou výchovou setkali například v bývalé škole nebo při různých volnočasových aktivitách.

14a. Myslíš si, že může být dramatická výchova a prospěšná ve výuce?



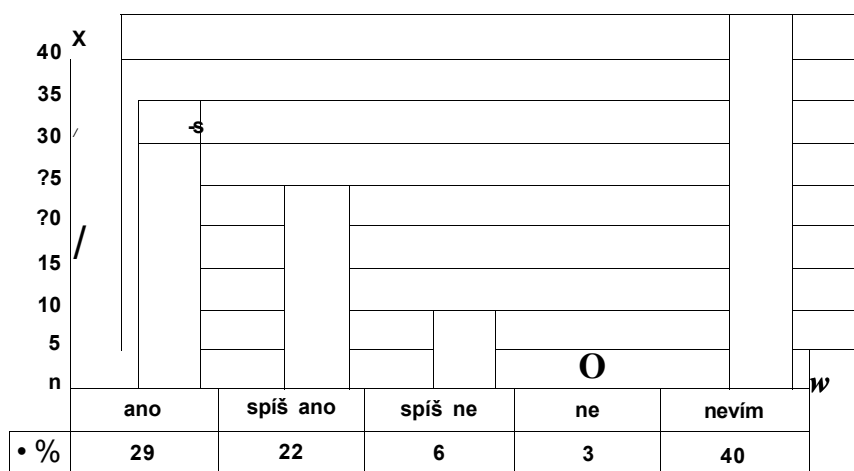
Z grafu vyplývá, že respondenti, kteří se rozhodli hodnotit dotazovaný jev jinou odpovědí než nevím, se domnívají, že je dramatická výchova prospěšná při výuce.

14b. Myslíš si, že může dramatická výchova zlepšit vztahy mezi spolužáky?



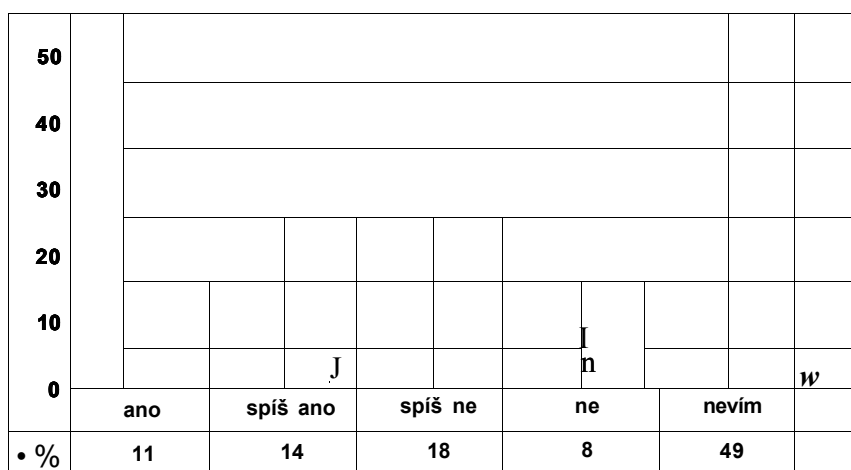
Většina dotazovaných žáků vybrala odpověď nevím, ostatní si myslí, že dramatická výchova může zlepšit vztahy mezi spolužáky.

14c. Myslíš si, že může dramatická výchova pomoci zlepšit komunikativní schopnosti?



40 procent dotazovaných vybralo možnost nevím. Z grafu můžeme vyčíst, že ostatní respondenti si myslí, že dramatická výchova může pomoci zlepšit komunikativní schopnosti.

14d. Myslíš si, že mohou postupy dramatické výchovy pomoci lépe přiblížit probírané učivo?



Většina oslovených žáků neuměla ohodnotit, zda může dramatická výchova pomoci přiblížit probírané učivo.

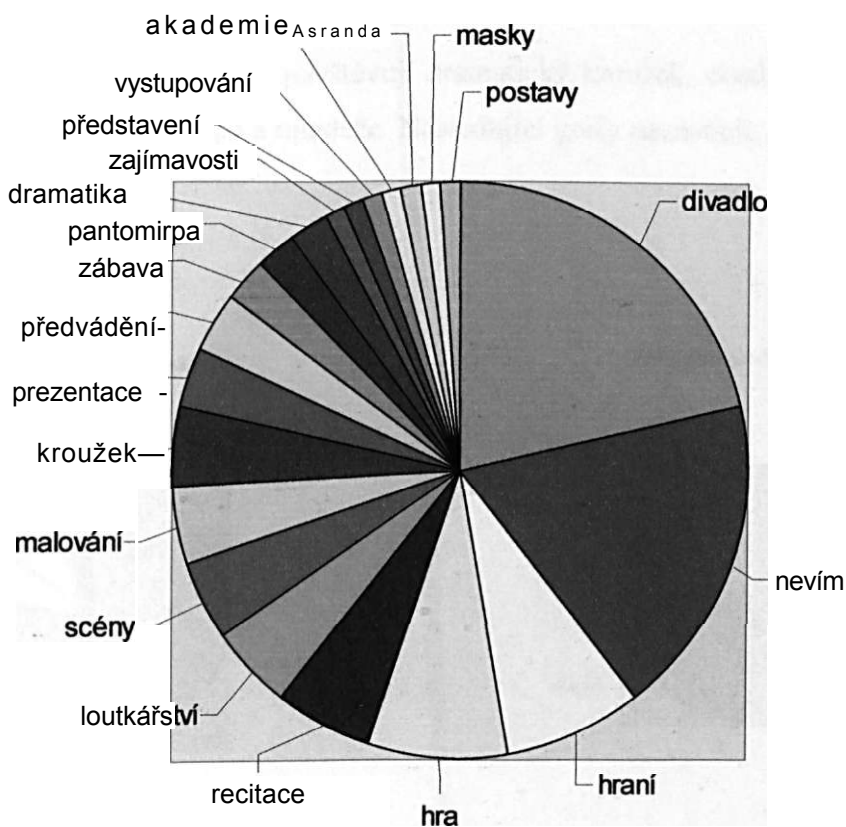
ZÁKLADNÍ ŠKOLY BEZ VÝUKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Do této skupiny škol jsem si vybrala dvě mimopražské základní školy, které výuku dramatické výchovy do rozvrhu hodin na prvním stupni nezařazují. Nicméně bych ráda uvedla, že na jednu z těchto základních škol přichází do páté třídy několik dětí z malotřídní školy, na které se s dramatickou výchovou určitě setkaly. Paní učitelka, která tam učí, využívá metody a techniky dramatické výchovy.

V této skupině odpovídala 83 respondentů.

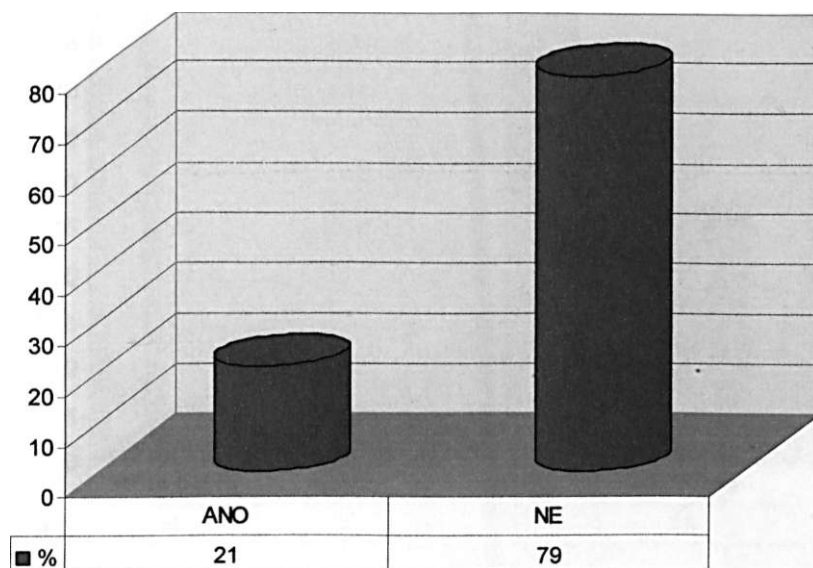
Vyhodnocení jednotlivých položek v dotazníku:

2. Co se ti vybaví, když se řekne dramatická výchova?

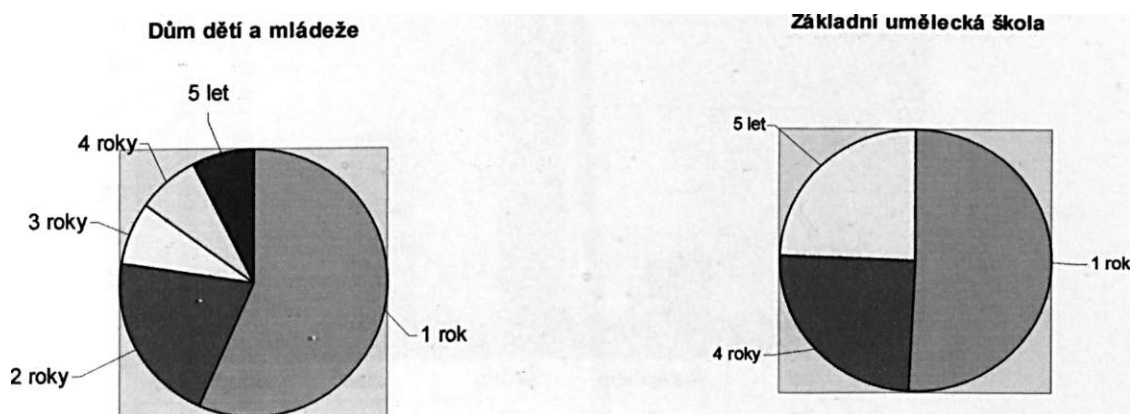


Další uvedené asociace: učení textu, výuka komunikace, nepříjemná hodiny, uklízení a třídění.

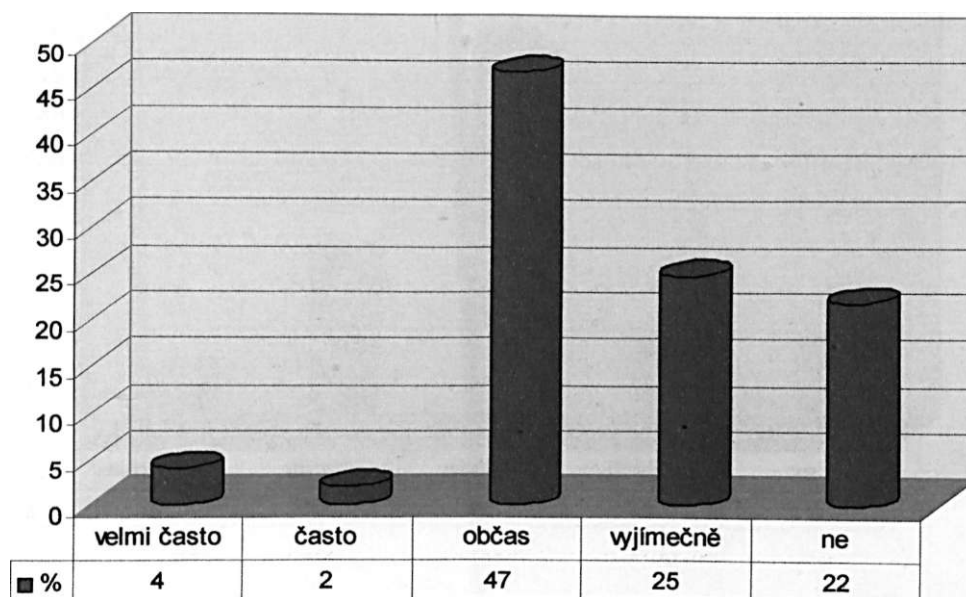
3. Chodíš nebo chodil si někdy do dramatického kroužku?



Většina dětí, které uvedli, že navštěvují dramatický kroužek, chodí do loutkářského kroužku v místním Domě dětí a mládeže. Následující grafy naznačují, jak dlouho se této aktivitě věnují:

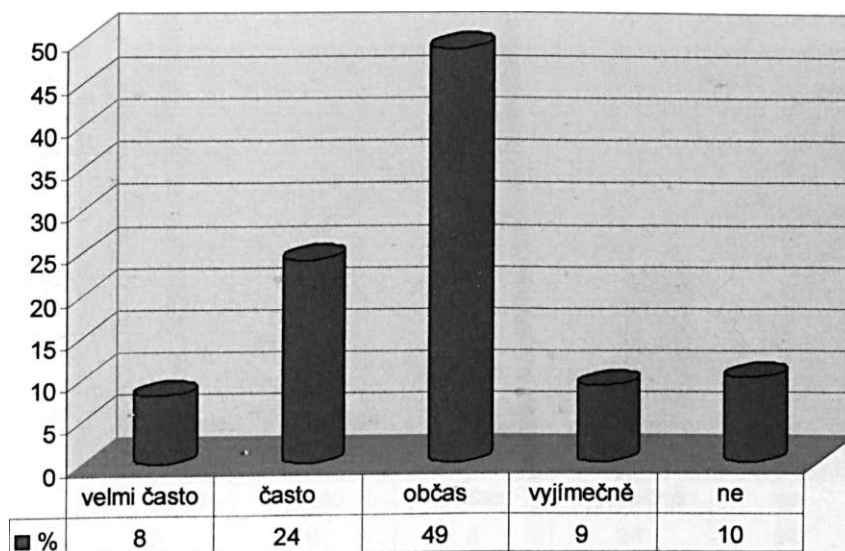


4. Pracujete při vyučování v prostoru (mimo lavice)?



Velká většina respondentů odpověděla, že občas pracují v prostoru mimo lavice.

5. Jste při hodinách často v akci (hrajete, tvoříte, vymýšlíte)?



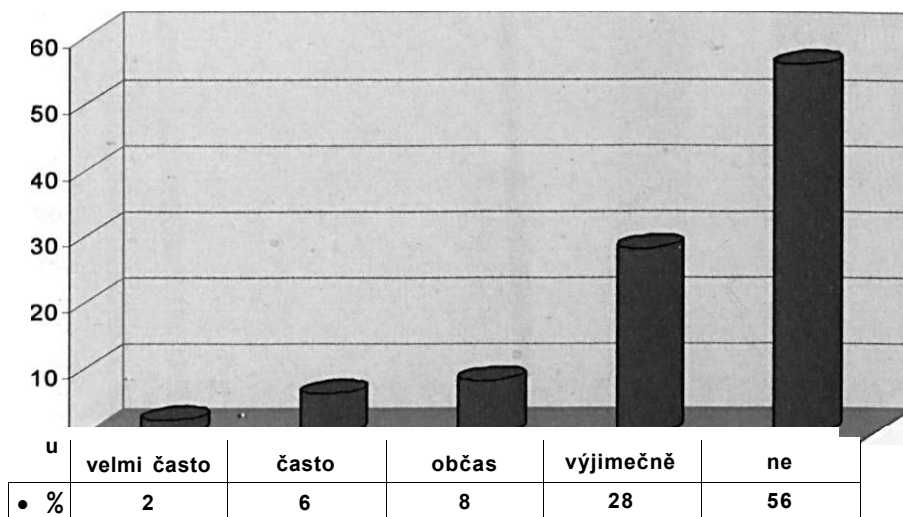
Z grafu můžeme vyčíst, že velká část dotazovaných žáků uvedla, že jsou během výuky poměrně často aktivně zapojováni do výuky.

6. Pracujete při vyučování v malých skupinách?



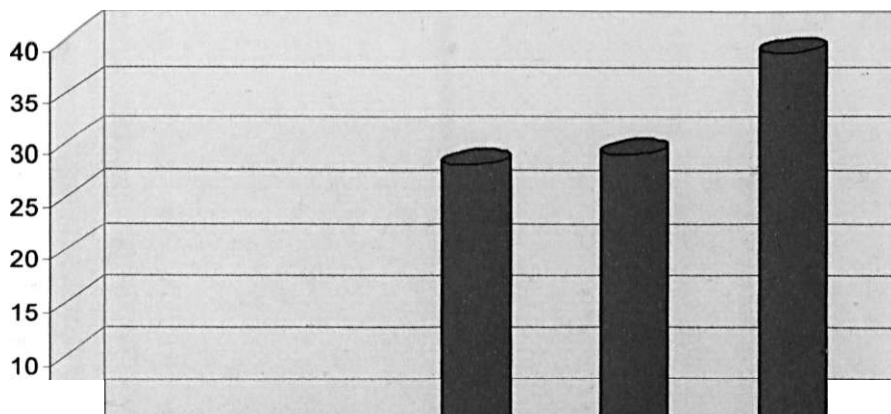
Z grafu vyplývá, že většina dětí je zvyklá během vyučování pracovat v menších skupinách.

7. Zažíváte během vyučování situace, které nejsou reálné? (vaše třída se stává jiným prostředím - např. lesem, lodí, ostrovem atd.)



Téměř vůbec nebo jen výjimečně se děti během vyučování dostávají do nereálných či fiktivních situací.

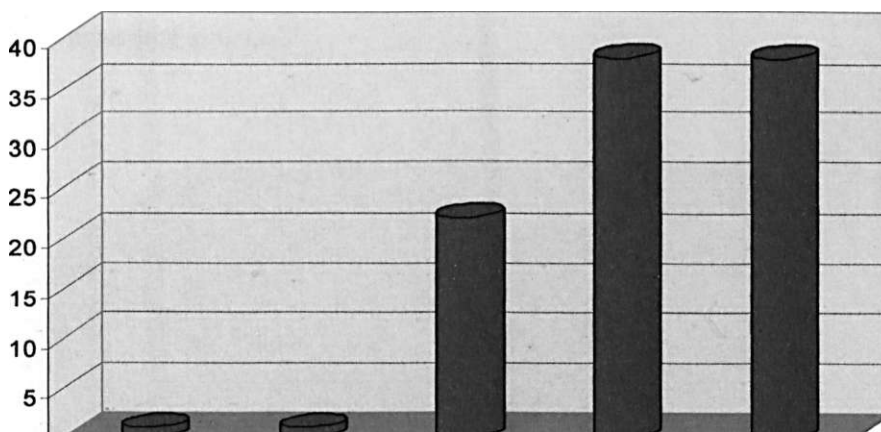
8. Hrajete při vyučování role někoho jiného (stáváte se jinou postavou)?



0	velmi často	často	občas	výjimečně	ne
• %	2	2	28	29	39

Z grafu můžeme vyčíst, že jen málokdy se děti při vyučování dostávají do rolí jiných postav.

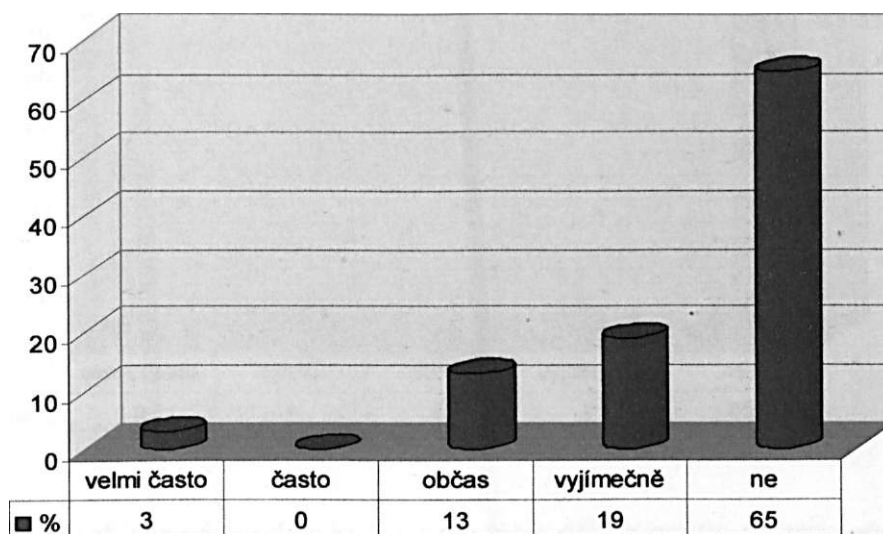
9. Hrajete při hodinách připravené scénky?



0	velmi často	často	občas	výjimečně	ne
• %	1	1	22	38	38

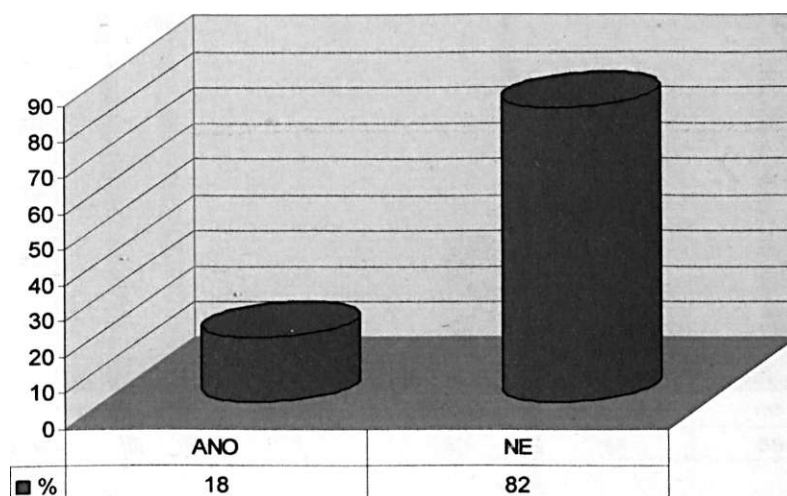
Z odpovědí dětí, které uvedly do dotazníků, vyplývá, že moc často připravené scénky v hodinách nehrají.

10. Hraje někdy ve vašich hodinách pan učitel nebo paní učitelka roli někoho jiného?



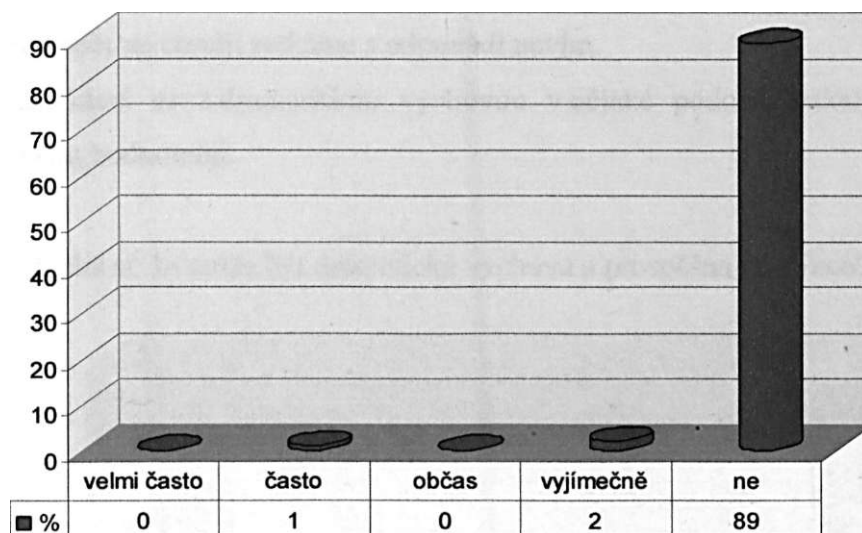
Většina respondentů se shodla na tom, že jejich vyučující vstupují do role někoho jiného jen výjimečně nebo vůbec.

11. Víš co znamená štronzo?



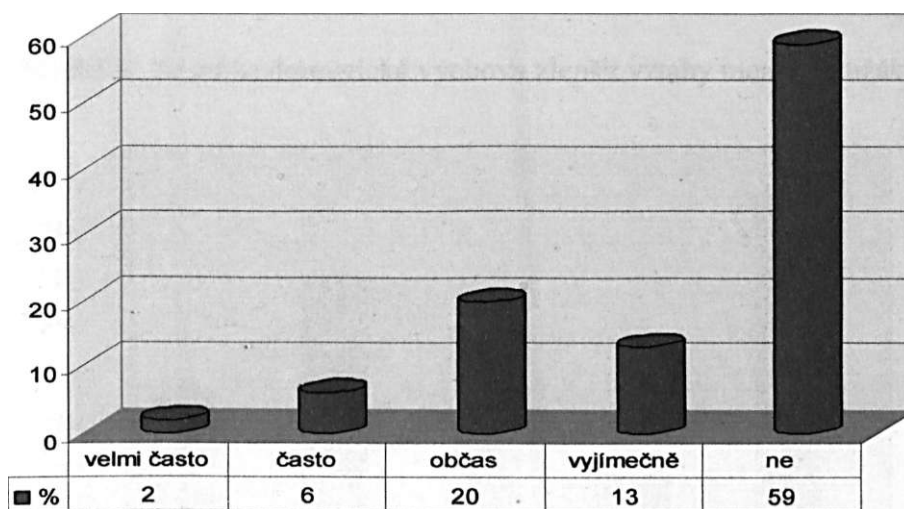
Jen 18 procent dotazovaných dětí mělo vysvětlit, co znamená slovo štronzo.

12. Používá paní učitelka ve vašich hodinách pojem štronzo?



Tento graf jasně dokládá fakt, proč neuměly děti vysvětlit, co znamená slovo štronzo. Učitelé tento pojem během vyučování neužívají. Osm procent dotazovaných žáků na tuto otázku neodpovědělo.

13. Vytváříte při hodinách živé obrazy? (společně tvoříte nehybné "fotky" tedy sochy nebo sousoší, které vystihují určitou situaci)

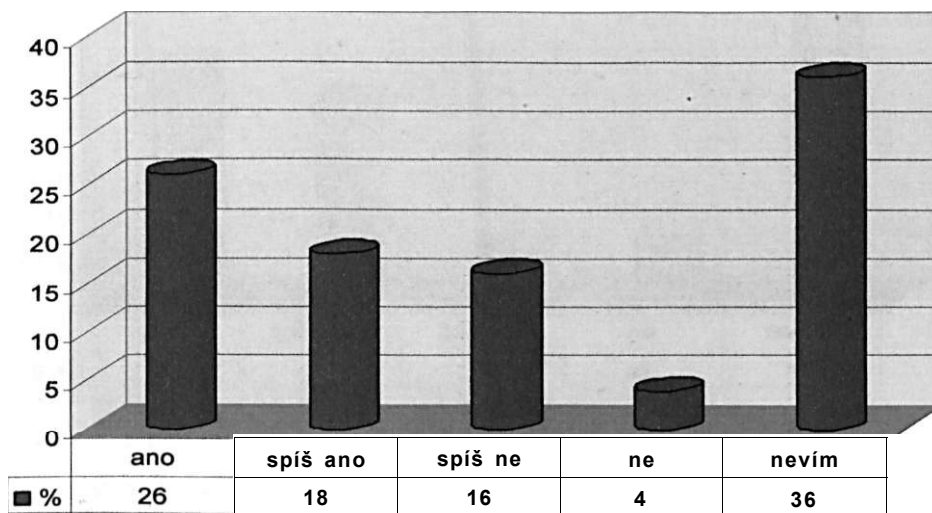


S technikou živých obrazů se většina dětí při vyučování vůbec neseťkává. Pouze v jedné třídě mi paní učitelka potvrdila, že tuto techniku občas využívá.

Podobně jako ve skupině škol fakultních bez výuky dramatické výchovy, se i zde setkáváme s faktem, že těžko hodnotíme něco, co neznáme. Proto se v následujících grafech opět nejčastěji setkáme s odpovědí nevím.

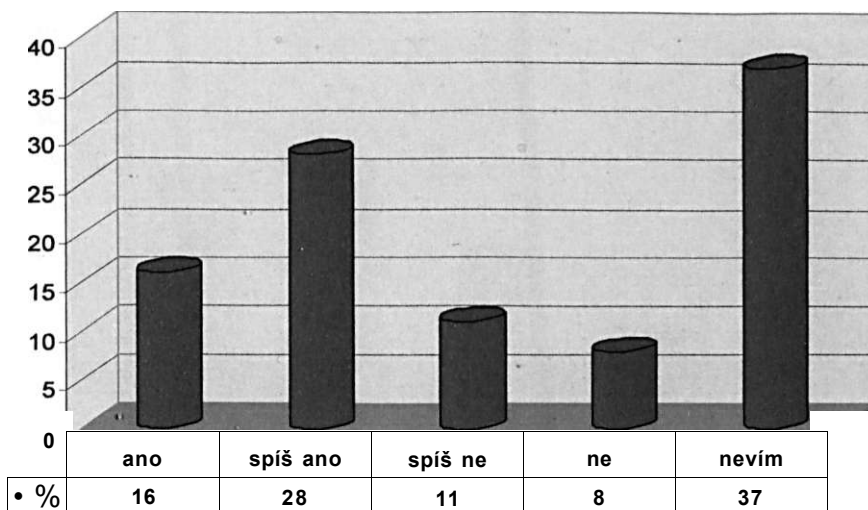
Děti, které se s dramatickou výchovou v nějaké podobě setkaly, mohly otázky vyplňovat hodnotněji.

14a. Myslíš si, že může být dramatická výchova a prospěšná ve výuce?



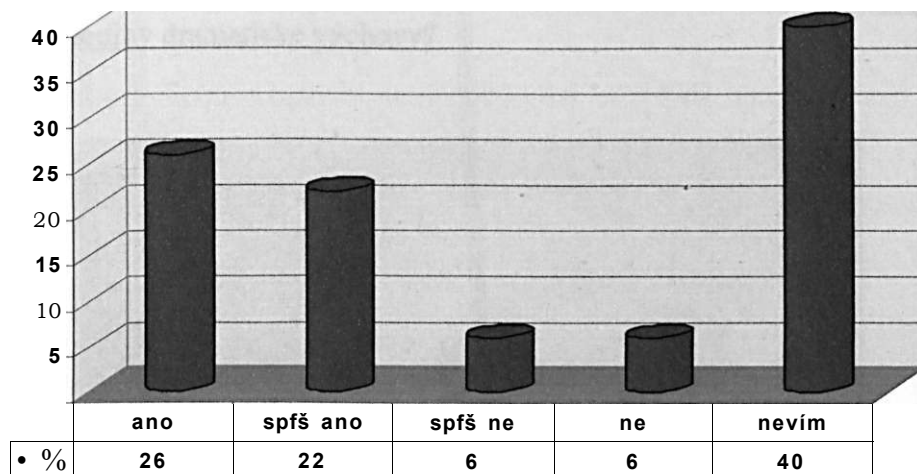
Z grafu můžeme vyčíst, že většina dotazovaných vybrala možnost nevím. Ostatní respondenti shledali dramatickou výchovu prospěšnou ve výuce.

14b. Myslíš si, že může dramatická výchova zlepšit vztahy mezi spolužáky?



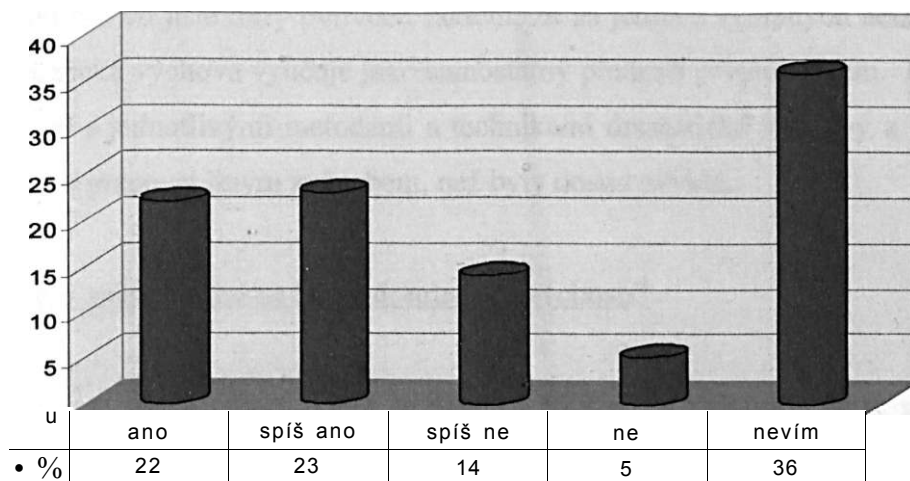
Z odpovědí uvedených v dotaznících vyplývá, že si dotazovaní žáci myslí, že by mohla dramatická výchova pomoci zlepšit vztahy mezi spolužáky.

14c. Myslíš si, že může dramatická výchova pomoci zlepšit komunikativní schopnosti?



40 procent respondentů zvolilo možnost nevím, zbytek dotazovaných se domnívá, že dramatická výchova pomáhá zlepšit komunikativní schopnosti.

14d. Myslíš si, že mohou postupy dramatické výchovy pomoci lépe přiblížit probírané učivo?

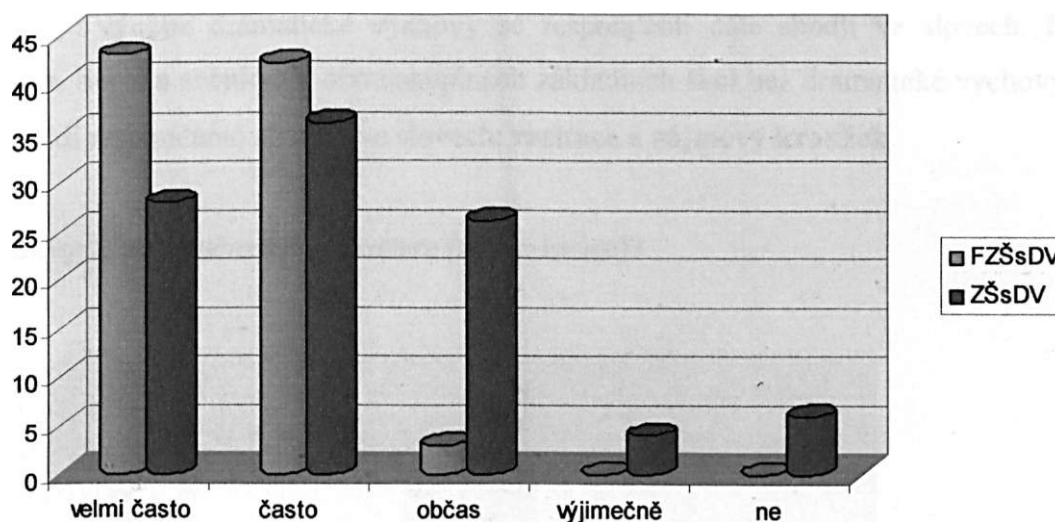


45 % dětí si myslí, že dramatická výchova může pomoci přiblížit probírané učivo.

10. 2. Souhrnné výsledky

Tato kapitola přináší souhrnné grafy k jednotlivým otázkám. Tyto grafy a jejich vyhodnocení by měly přinést odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

1. Baví tě hodiny dramatické výchovy?



Pokud porovnáme výsledky z fakultních a nefakultních základních škol, z grafu vyplývá, že na fakultních školách jsou hodiny dramatické výchovy oblíbenější. Tento jev mohl být do jisté míry ovlivněn faktem, že na jedné z vybraných nefakultních škol se dramatická výchova vyučuje jako samostatný předmět prvním rokem. Děti se teprve seznamují s jednotlivými metodami a technikami dramatické výchovy a učí se během vyučování pracovat jiným způsobem, než byly dosud zvyklé.

2. Co se ti vybaví, když se řekne dramatická výchova?

Mezi nejčastější pojmy, které se dětem z FZŠ s DV vybavily, patří: **zábava, hry, divadlo, herci, scénky, hraní, povídání.**

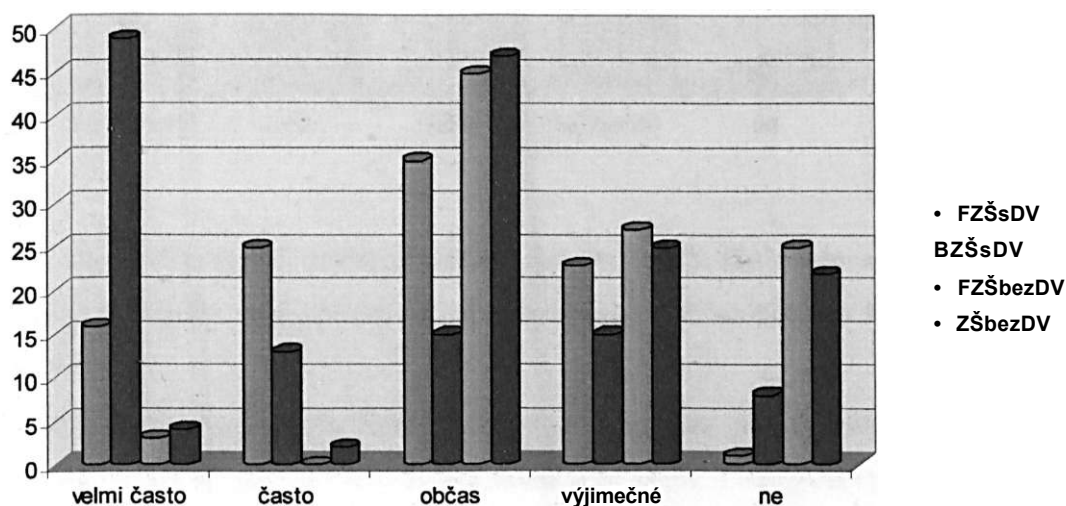
Žáci z nefakultních ZŠ s DV nejčastěji uváděli: **hry, divadlo zábava, herci, scénky, povídání, spolupráce.**

Na FZŠ bez DV děti patřily k nejčastěji uváděným odpovědím: **divadlo, umění, herec, představení, výtvarník, kroužek, recitace.**

Mezi nejčastější pojmy na nefakultních ZŠ bez DV žáci uváděli: **divadlo, hraní, hra, recitace, loutkářství, kroužek, malování.**

V dotaznících všech vybraných základních škol se shodně objevilo slovo **divadlo**. Na školách s výukou dramatické výchovy se respondenti dále shodli ve slovech: **hry, zábava, herci a scénky**. V obou skupinách základních škol bez dramatické výchovy se výpovědi respondentů shodují ve slovech: **recitace a zájmový kroužek**.

4. Pracujete při vyučování v prostoru (mimo lavice)?

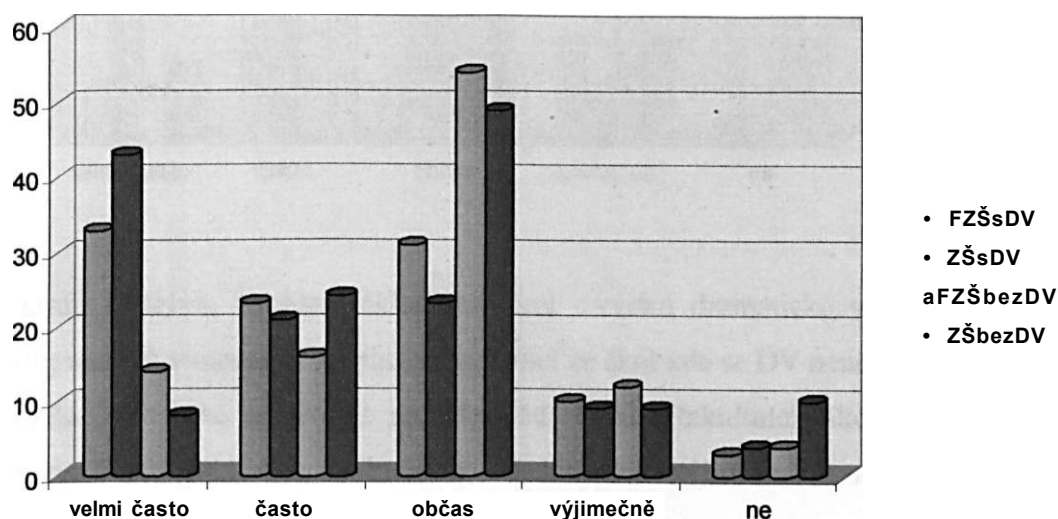


Z grafu je na první pohled patrná podobnost odpovědí obou škol, kde se dramatická výchova nevyučuje, hodnoty jejich sloupců jsou téměř shodné. Můžeme tedy říci, že na těchto školách jsou děti během vyučování zvyklé pracovat spíše v lavicích. Prostor mimo lavice učitelé využívají jen občas.

Pokud porovnááme školy, ve kterých se dramatická výchova vyučuje, hodnoty obou škol se trochu odlišují, především v prvním sloupci. Podle grafu však můžeme říci, že na školách, které nejsou fakultní, žáci pracují v prostoru mimo lavice častěji.

Pokud bychom srovnávali mezi sebou jen fakultní školy, mnohem častěji v prostoru mimo lavice pracují žáci těch škol, kde se vyučuje dramatická výchova. Ke stejnému závěru dojdeme i při srovnávání škol nefakultních.

5. Jste při hodinách často v akci (hrajete, tvoříte, vymýšlíte)?

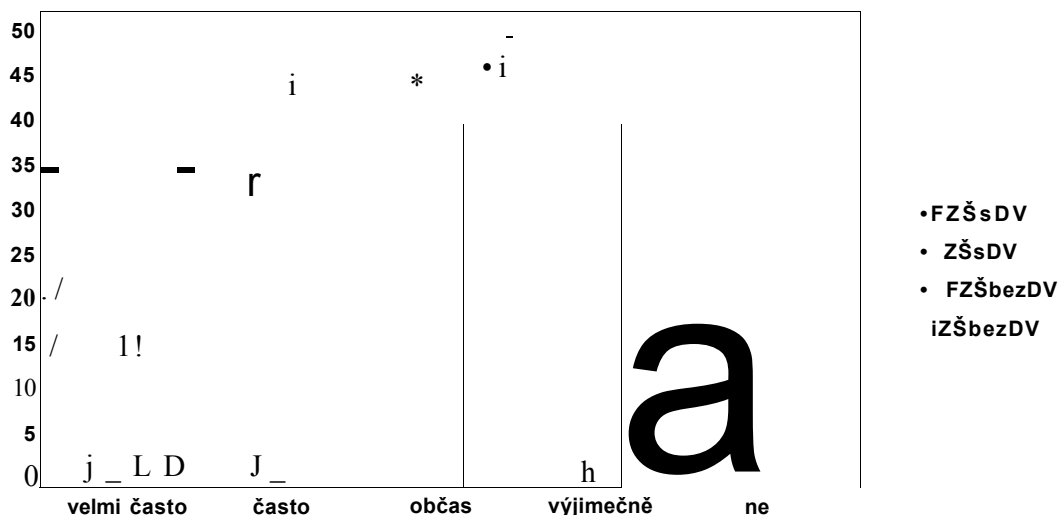


Ze souhrnného grafu můžeme vyčíst, že žáci těch škol, kde se učí dramatická výchova, se častěji zapojují aktivně do vyučování, než na školách kde se dramatická výchova neučí.

Porovnáme-li jen fakultní školy, o trochu lépe jsou na tom školy s dramatickou výchovou. Podobně jako při srovnávání nefakultní školy. I zde jsou více zvyklé aktivně pracovat děti ze škol, kde se učí dramatická výchova.

Chtěla bych dodat, že mě při vyhodnocování této otázky velmi potěšilo, že možnosti ne a výjimečně jsou v tomto grafu zastoupeny jen velmi nízkými hodnotami.

6. Pracujete při vyučování v malých skupinách?

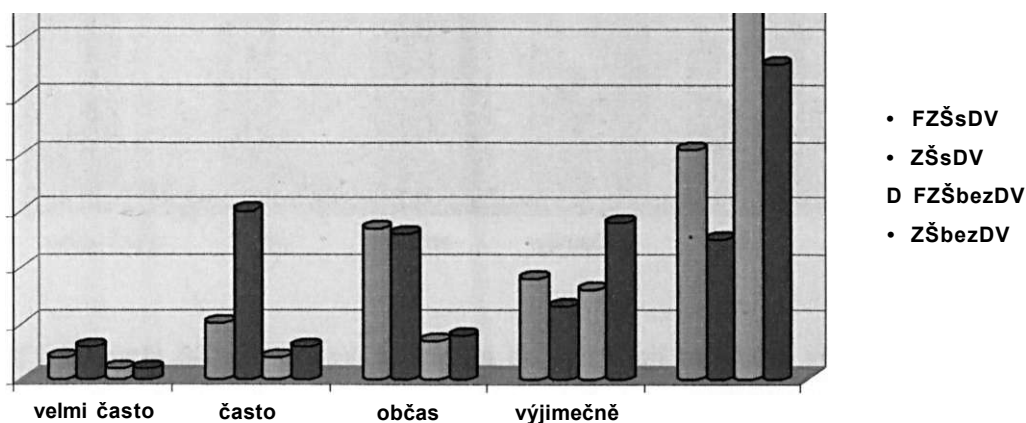


Z grafu vyplývá, že žáci základních škol s výukou dramatické výchovy jsou více zvyklí pracovat v menších skupinách, než žáci ze škol kde se DV neučí.

Chtěla bych také upozornit na odpovědi žáků z fakultních škol bez dramatické výchovy. Překvapilo mě, že hodnoty ve sloupcích výjimečně a ne jsou vyšší než hodnoty ve sloupcích nefakultní školy bez DV.

Pokud budeme srovnávat obě skupiny základních škol, kde se vyučuje DV, ráda bych upozornila na to, že rozdíl v chápání čemosti výskytu daného jevu může docela veliký. Podle zkušeností, které jsem v průběhu realizace projektu získala, si myslím, že to, co mohou děti z fakultních škol chápat jako často nebo občas, vidí žáci nefakultních škol jako velmi často či často.

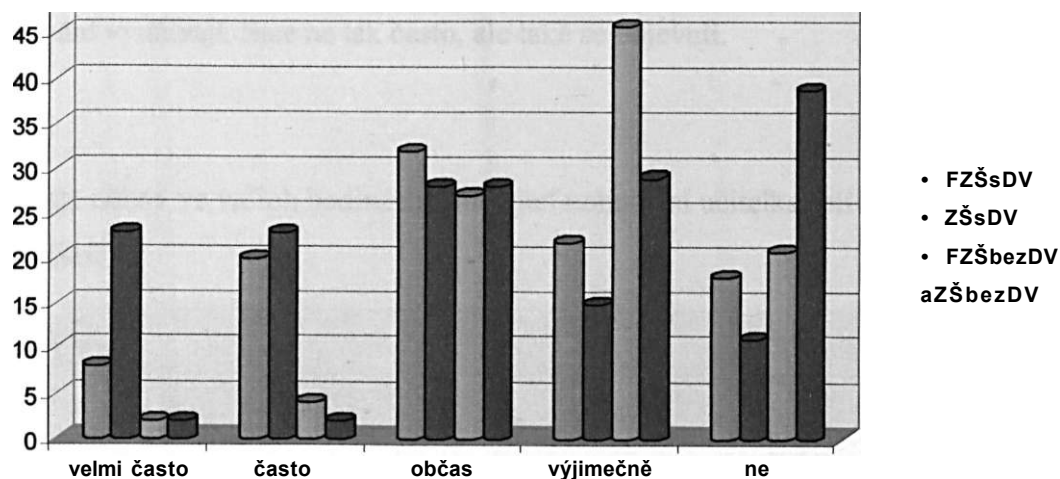
7. Zažíváte během vyučování situace, které nejsou reálné? (vaše třída se stává jiným prostředím - např. lesem, lodí, ostrovem atd.)



Převážná většina žáků základních škol bez DV nemá téměř žádnou zkušenost se vstupováním do uměle vytvořených situací a s přechodem mezi reálným a nereálným prostředím.

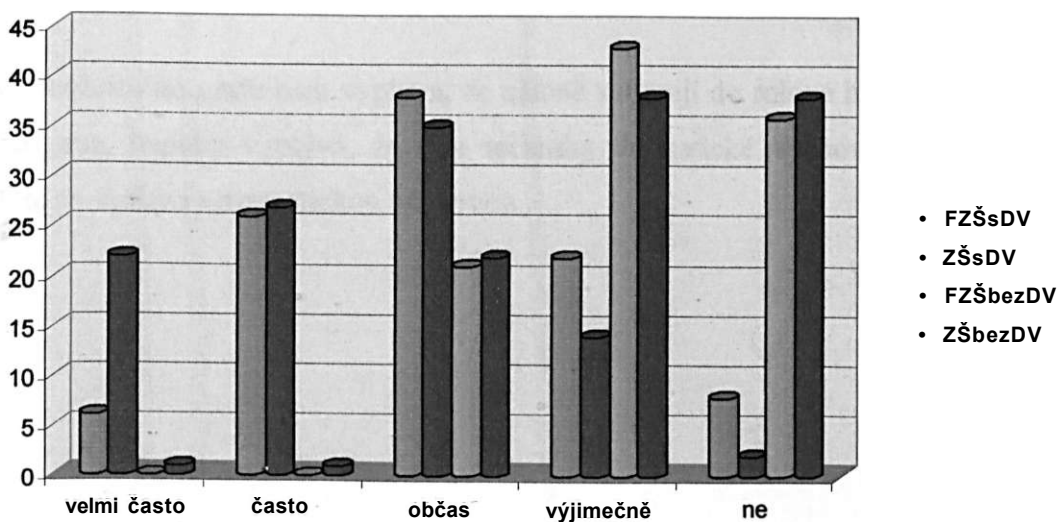
Naopak na základních školách s DV se děti s přijímáním nereálných či fiktivních situací setkávají mnohem častěji.

8. Hrajete při vyučování role někoho jiného (stáváte se jinou postavou)?



Graf nám opět říká, že se vstupováním do rolí mají mnohem větší zkušenosti žáci základních škol, kde se učí DV. Také si můžete všimnout, že větší zkušenosti s rolí hrou mají žáci z nefakultních základních škol s výukou DV.

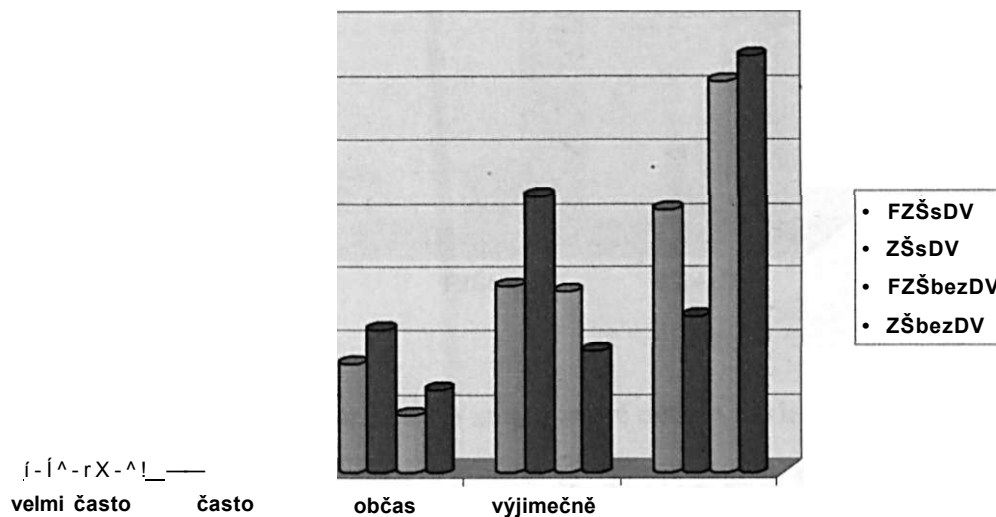
9. Hrajete při hodinách připravené scénky?



Podle grafu se s připravenými scénkami a improvizacemi jednoznačně častěji setkávají žáci základních škol, kde se vyučuje dramatická výchova. Na grafu je však

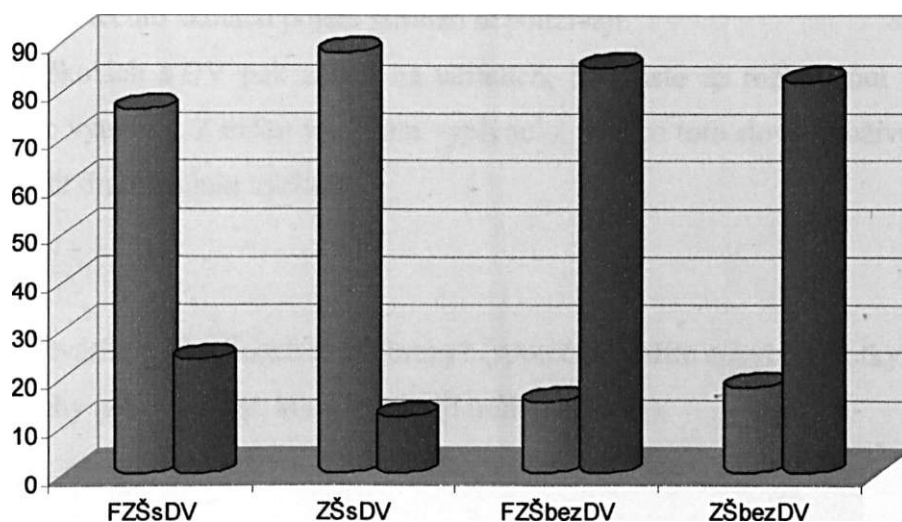
také vidět, že i v základních školách bez DV tyto metody někteří učitelé během vyučování využívají. Sice ne tak často, ale také se objevují.

10. Hraje někdy ve vašich hodinách pan učitel nebo paní učitelka roli někoho jiného?



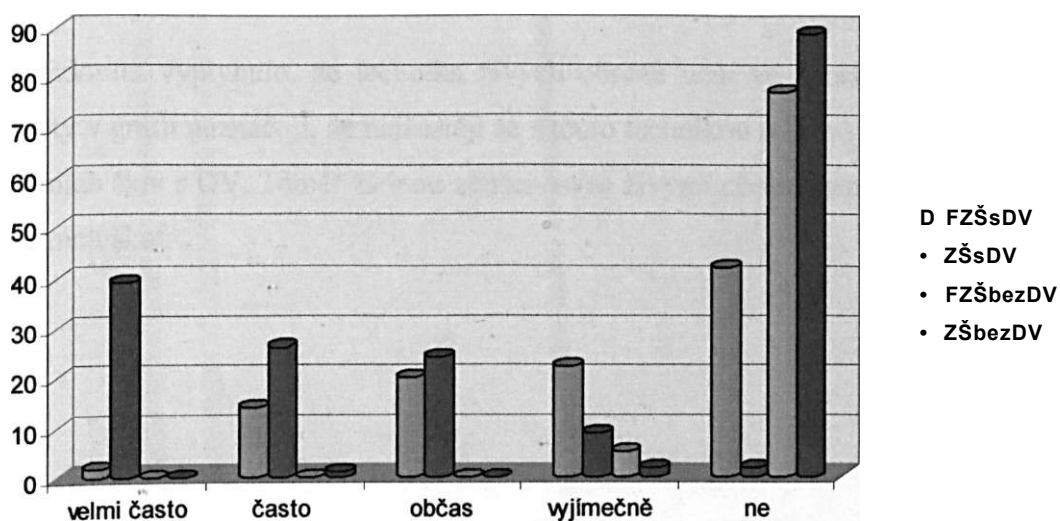
Ze souhrnného grafu nám vyplývá, že učitelé vstupují do rolové hry jen málokdy. A pokud ano, logicky vyplývá, že tuto techniku dramatické výchovy využívají spíše učitelé na školách s dramatickou výchovou.

11. Víš co to znamená štronzo?



Z grafu jasně vyplývá, že pojem štronzo znají hlavně děti ze základních škol, kde se vyučuje DV. V prvním sloupci FZŠsDV může být překvapující, že poměrně velké procento žáků neumělo tento pojem vysvětlit. Ráda bych uvedla, že se na některých školách používají pro slovo štronzo jiná synonyma.

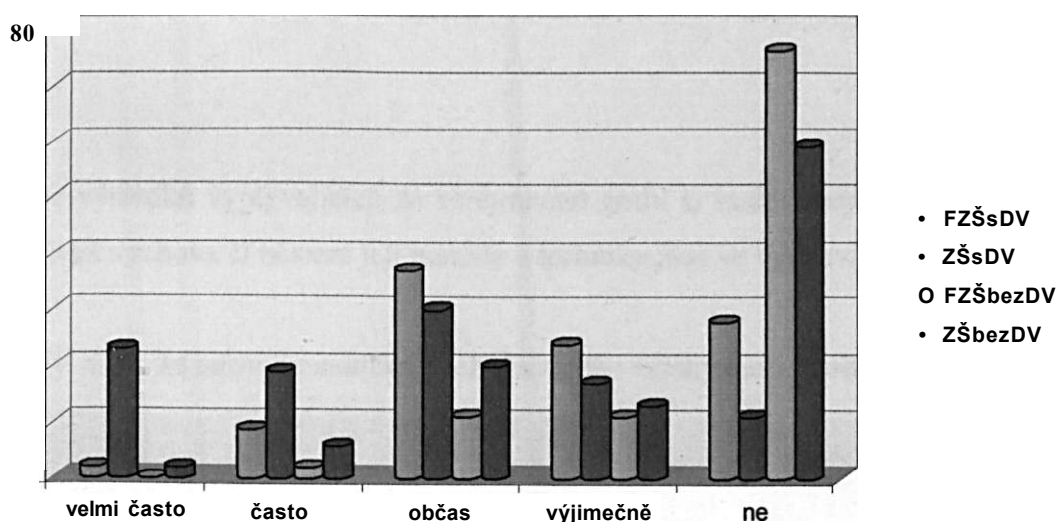
12. Používá paní učitelka ve vašich hodinách pojem štronzo?



Graf zcela potvrzuje, výsledky minulé otázky. Převažující možnost ne u základních škol bez výuky DV jasně vysvětluje, proč žáci tento pojem většinou uměli vysvětlit. Učitelé v těchto školách pojem štronzo nepoužívají.

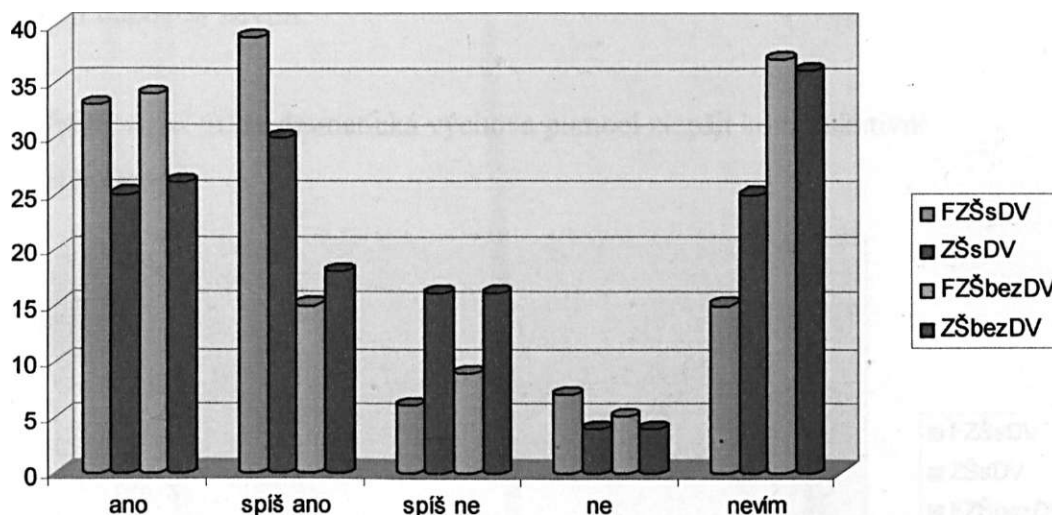
Na školách s DV pak záleží na učitelích, jak často se rozhodnout významu slova štronzo využívat. Z mého výzkumu vyplynulo, že více toto slovo využívají učitelé, kteří sami učí dramatickou výchovu.

13. Vytváříte při hodinách živé obrazy? (společně tvoříte nehybné "fotky" tedy sochy nebo sousoší, které vystihují určitou situaci)



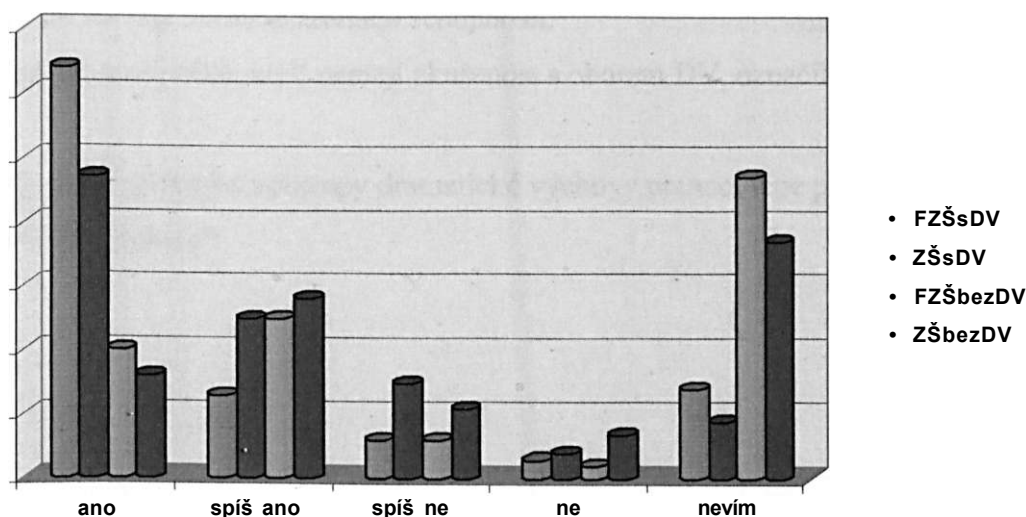
Z výzkumu vyplynulo, že technika živých obrazů není ve školách moc rozšířena. Hodnoty v grafu naznačují, že nejčastěji se s touto technikou setkávají žáci nefakultních základních škol s DV. Téměř žádnou zkušenost se živými obrazy nemají žáci fakultních základních škol.

14a. Myslíš si, že může být dramatická výchova prospěšná ve výuce?



Podle výsledků vyplývajících ze souhrnného grafu si hodně respondentů myslí, že dramatická výchova či některé její metody a techniky jsou ve vyučování prospěšné.

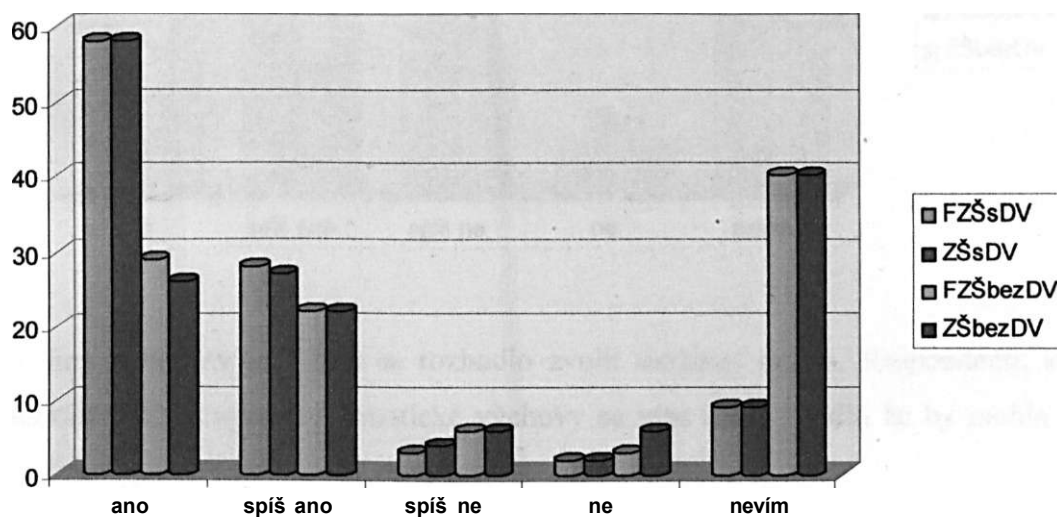
14b. Myslíš si, že může dramatická výchova zlepšit vztahy mezi spolužáky?



Většina respondentů, kteří prošli určitým vzděláváním v oblasti dramatické výchovy se shodli na tom, že dramatická výchova je nebo by mohla být nástrojem, který může zlepšit vztahy mezi spolužáky.

Ti žáci, kteří nemají s dramatickou výchovou téměř žádnou zkušenost, volili nejčastěji odpověď nevím.

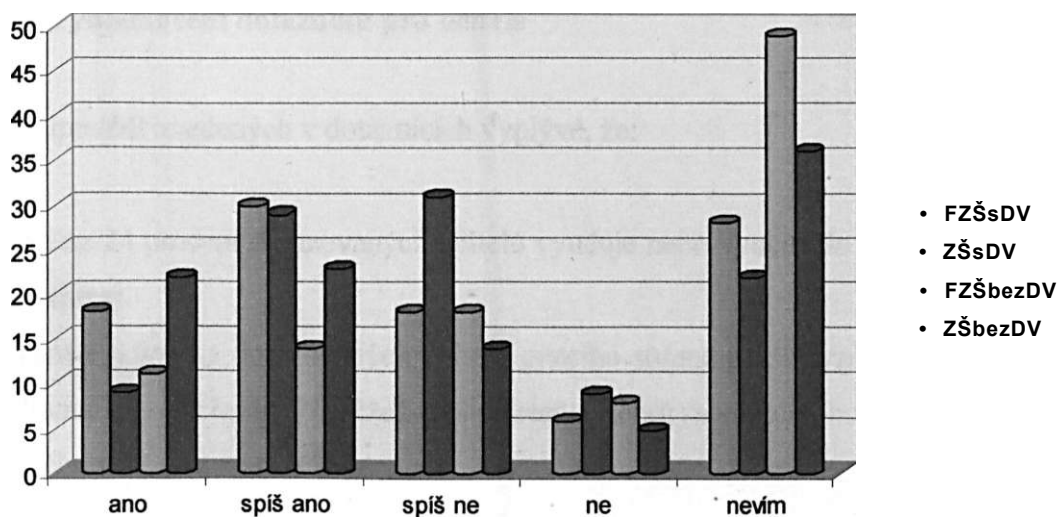
14c. Myslíš si, že může dramatická výchova pomoci zlepšit komunikativní schopnosti?



Převážná většina dotazovaných dětí se domnívá, že dramatická výchova může pomoci při rozvoji komunikativních schopností.

Velké procento žáků, kteří nemají zkušenost s oborem DV, označilo možnost nevím.

14d. Myslíš si, že mohou postupy dramatické výchovy pomoci lépe přiblížit probírané učivo?

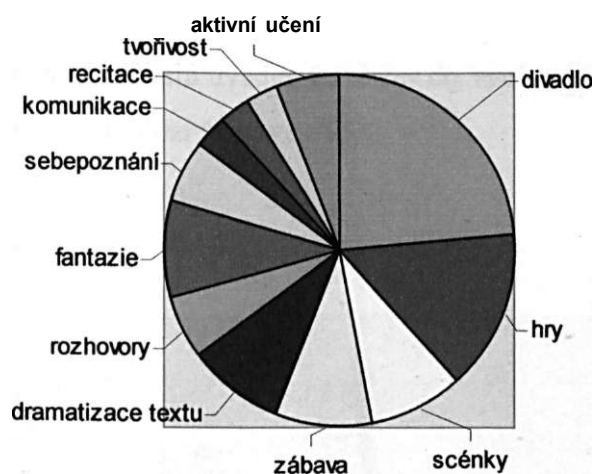


Většina dotazovaných žáků se rozhodlo zvolit možnost nevím. Respondenti, kteří navštěvují školy s výukou dramatické výchovy se více méně shodli, že by mohla být dramatická výchovy prospěšná ve výuce.

10.3. Vyhodnocení dotazníků pro učitele

Z odpovědí uvedených v dotaznících vyplývá, že:

- Pouze 24 procent dotazovaných učitelů vyučuje nebo vyučovalo hodiny dramatické výchovy.
- Téměř polovina dotazovaných učitelů prvního stupně prošlo vzděláváním v oblasti dramatické výchovy. Převážná většina respondentů se s tímto oborem setkala během svého studia na vysoké škole.
- Na otázku, co se vám vybaví odpovídali učitelé následně:

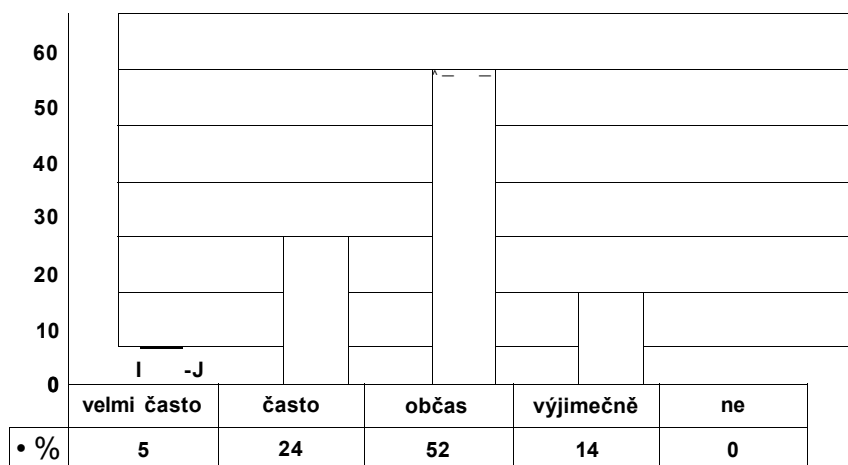


V grafu uvádím nejčastější odpovědi respondentů. Mezi další pojmy, které učitelé v dotaznících uvedli patří: pohybová výchova, tvář, oživé předměty, estetika řeči, člověk, lidé, kultura, loutky, dechová cvičení, prožitek, trpělivost, talent, role, slovo, tréma, odvaha, improvizace nebo také přeceňování dramatické výchovy.

- Pátá otázka zjišťovala, jak často používají učitelé při vyučování jednotlivé metody a techniky dramatické výchovy.

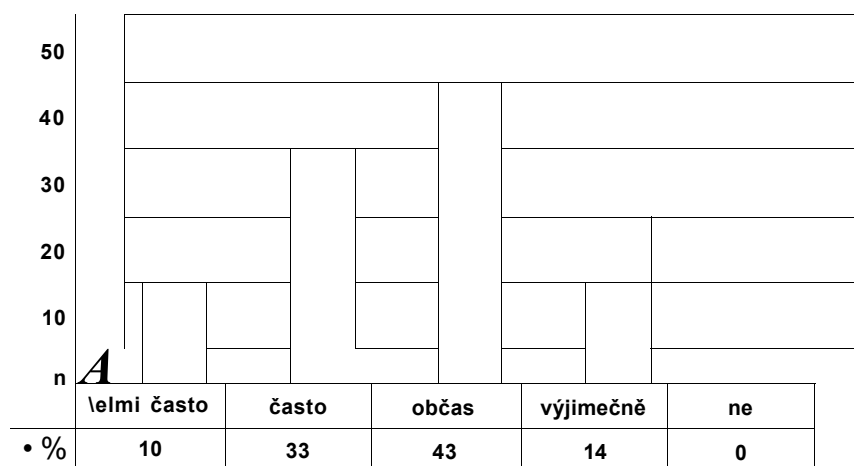
Zařazujete do vyučování průpravné hry a cvičení:

I. zaměřené na seznámení dětí a tvorbu třídního kolektivu?



Většina dotazovaných učitelů uvedla, že občas do vyučování zařazují průpravné hry a cvičení pro zlepšení vzájemných vztahů mezi žáky ve třídě.

II. zaměřené na zvládnutí učiva



Z grafu můžeme vyčíst, že ještě častěji učitelé využívají průpravných her a cvičení, které mohou dětem pomoci lépe pochopit probírané učivo.

Zařazujete do vyučování připravené improvizace (scénky)?



Většina respondentů uvedla, že během vyučování využívají poměrně často připravené scénky či improvizace.

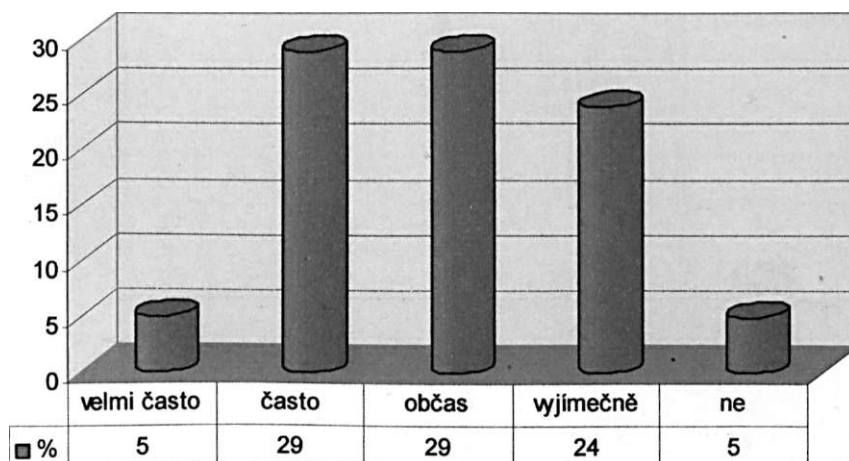
Zařazujete do vyučování techniky strukturovaného dramatu?

I. živé obrazy



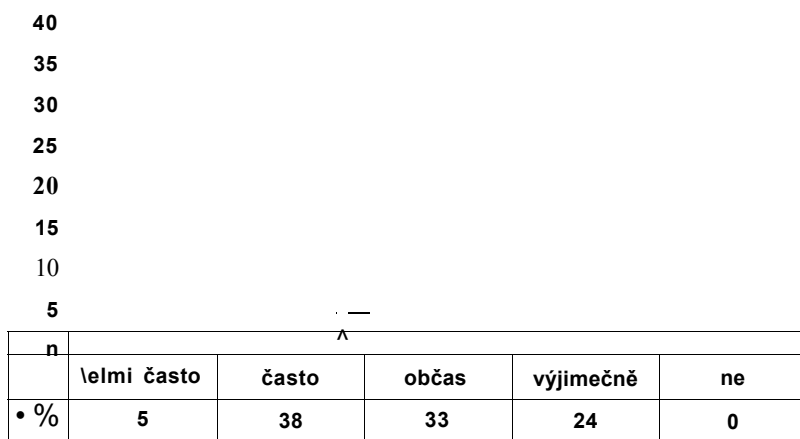
Techniku živých obrazů učitelé na prvním stupni základních škol využívají jen málokdy.

II. učitel v roli



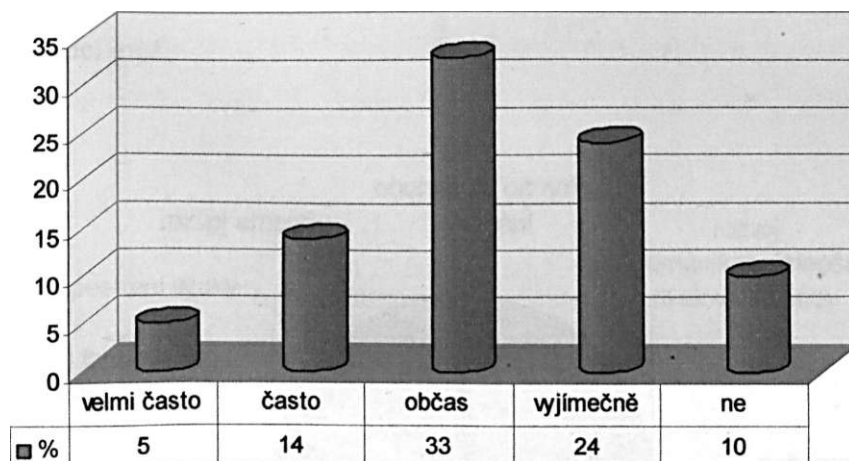
Mnohem častěji využívají učitelé techniku učitele v roli. Jedna čtvrtina dotazovaných učitelé však uvedla, že tuto techniku využívají jen výjimečně nebo vůbec.

III. improvizace



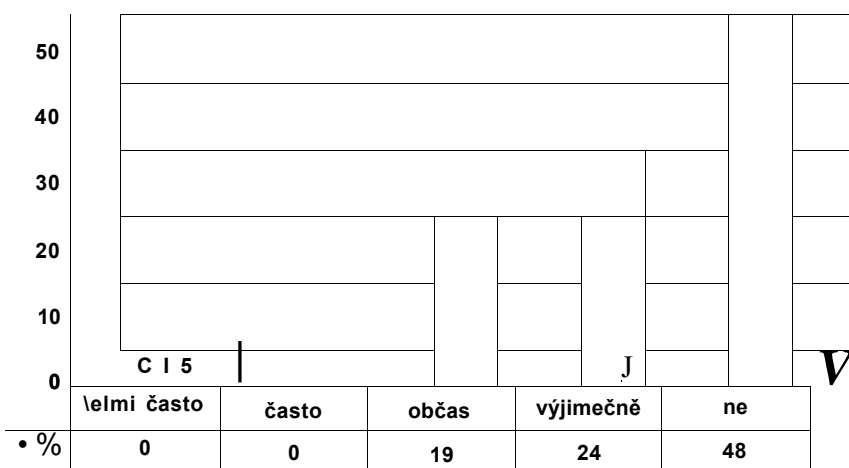
Podle grafu je patrné, že metodu improvizace používají učitelé poměrně často.

IV. hraní beze slova (pantomima)



Z dotazníkového šetření vyplynulo, že převážná většina učitelů zařazuje pantomimu do vyučování jen občas či výjimečně. Musím přiznat, že jsem si myslela, že pantomimu využívají učitelé mnohem častěji.

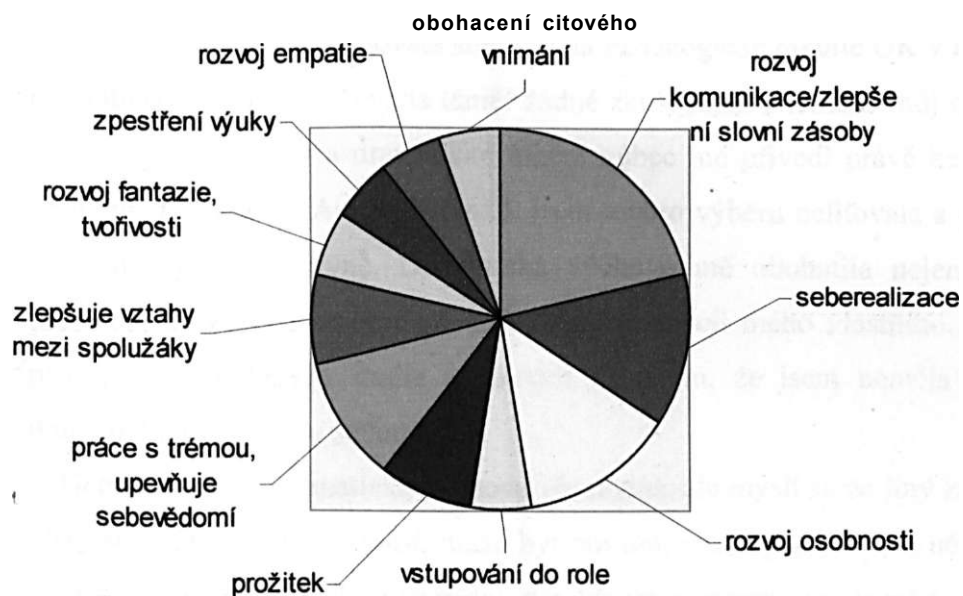
V. horké křeslo



Z grafu můžeme vyčíst, že techniku horkého křesla učitelé téměř nevyžívají.

- Šestá otázka zjišťuje, zda se učitelé domnívají, že je dramatická výchova prospěšná pro děti. Všichni dotazovaní učitelé označili odpověď ANO.

Čím je podle jejich názoru dramatická výchova pro děti prospěšná znázorňuje následující graf.



Další uvedené důvody: poznávání jazyka, motivuje děti, učí děti vyjadřovat pocity, postoje, rozvíjí estetické vnímání dětí, vede ke spolupráci a učí děti pracovat s dechem a správně tvořit a používat hlas.

IV. Závěr

Když jsem si předčasem vybírala téma pro svojí diplomovou práci, už předem jsem věděla, že by mělo vycházet z oboru, který mě během studia velmi oslovil a kterému jsem věnovala hodně svého času a pozornosti. Ano, mám na mysli dramatickou výchovu.

V době, kdy jsem zahajovala studium na Pedagogické fakultě UK v Praze, jsem s dramatickou výchovou neměla téměř žádné zkušenosti. Nicméně můj osobní zájem o divadlo, dětské hry a dramatické umění vůbec mě přivedl právě ke specializaci dramatická výchova. Ani na okamžik jsem tohoto výběru nelitovala a jsem si jistá, že jsem vybrala správně. Dramatická výchova mě obohatila nejen po stránce profesní, ale značnou měrou přispěla také k rozvoji mého vlastního „já“. Musím přiznat, že mě během studia několikrát zamrzelo, že jsem neměla možnost se dramatickou výchovou setkat dříve.

Netvrdím, že je dramatická výchova všemocná, ale myslí si, že jiný způsob práce, který sebou tento obor přináší, může být pro děti velmi prospěšný a učitelům může pomoci vybavit děti velkou spoustou dovedností a zkušeností, které se jim v životě určitě neztratí.

V této diplomové práci jsem se zaměřila zejména na to, s jakými formami dramatické výchovy se děti na prvním stupni základních škol setkávají. Jaké mají zkušenosti s jednotlivými metodami a technikami tohoto oboru a především mě zajímalo, jak ony samy vnímají dramatickou výchovu.

Výzkumem, který jsem realizovala na deseti různých základní školách jsem chtěla zjistit, jaké je na těchto školách povědomí o dramatické výchově nebo zda a jak se liší vnímají dramatické výchovy na různých školách.

V. Seznam literatury

- Bláhová, K.: Uvedení do systému školní dramatiky, IPOS, Praha 1996
- Brož, M.: Microsoft Office Excel 2003 - Podrobná uživatelská příručka, Computer Press, Brno 2004
- Disman, M.: Receptář dramatické výchovy, SPN, Praha 1997
- Gavora, P.: Úvod do pedagogického výzkumu, Paido, Brno 2000
- Koňátková, S.: Vybrané kapitoly dramatické výchovy, Karolinum, Praha 1998
- Machková, E.: Jak se učí dramatická výchova, AMU, Praha 2007
- Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy, IPOS, Praha 1998
- Machková, E.: Základy dramatické výchovy, SPN, Praha 1998
- Machková, E.: Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací, IPOS, Praha 1999
- Mlejnek, J.: Dětská tvořivá hra, IPOS, Praha 1997
- Morgan, Norah-Juliana Saxton: Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů, STD, Praha 2001
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: Pedagogický slovník, Portál, Praha 2003
- Rejman, L.: Slovník cizích slov, SPN, Praha 1996
- Svobodová, R.: Základy techniky řeči pro (budoucí) učitele, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Praha 1998
- Štembergová-Kratochvílová, Š.: Metodika mluvní výchovy dětí, Sdružení pro tvořivou dramaturgii, Praha 1994
- Valenta, J.: Kapitoly z teorie výchovné dramatiky, ISV, Praha 1995
- Valenta, J.: Metody a techniky dramatické výchovy, Agentura STROM, Praha 1997
- Way, B.: Výchova dramatickou improvizací, ISV, Praha 1996
- Zich, Otakar: Estetika dramatického umění, Panorama, Praha 1987
- Kolektiv autorů: Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, Academia, Praha 1994
- Konference o dramatické výchově: Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa Sdružení pro tvořivou dramaturgii, Praha 2001

Elektronické prameny:

http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf

http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html

Ústřední knih.Pedf UK



2592081852