

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Zpracování metodiky správného držení těla a její ověření v hodinách dramatické výchovy v rámci školního vzdělávacího programu

Create the methodic of correct posture and evaluating it during the drama lessons within the School Educational Plan

Bc. Eliška Beková

Vedoucí práce: Mgr. Radmila Svobodová
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: I. ST, 7503T047

Odevzdáním této diplomové práce na téma „Zpracování metodiky správného držení těla a její ověření v hodinách dramatické výchovy v rámci školního vzdělávacího programu“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Kosoři dne 7. 12. 2018

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala Mrg. Radmile Svobodové za odborné vedení mé diplomové práce, užitečné rady a velkou toleranci k mému způsobu práce. Mé poděkování patří také všem žákům, učitelům i lékařům za spolupráci při tvorbě této práce. Jmenovitě pak ředitelce ZŠ Kosoř Mgr. Ludmile Lochmanové za velkou pomoc při mé praxi. Největší poděkování však patří mému manželovi, který mi byl velkou oporou a bez kterého by tato práce nikdy nevznikla.

ABSTRAKT

Diplomová práce „Zpracování metodiky správného držení těla a její ověření v hodinách dramatické výchovy v rámci školního vzdělávacího programu“ propojuje správné držení těla s výukou dramatické výchovy. V oblasti držení těla však nikoliv jako teoretické pojednání o tom, co je známo snad každému učiteli a co dokládá tato citace stará přes čtyři desítky let: „Příznivý vliv správného držení těla na zdravý růst a vývoj všech orgánů a na rozvoj jejich funkcí uvádí lékařská literatura a denně potvrzuje životní zkušenost.“¹ Práce si klade za cíl zkoumat problematiku skrze praxi a to konkrétně propojením s - dnes již etablovaným předmětem a rovněž způsobem výuky v ostatních předmětech – dramatickou výchovou.

Teoretickou část rozdělují na dvě oblasti: správné držení těla a dramatickou výchovu. Obojí nejprve definují a zasazují do kontextu, poté se věnují vybraným aspektům, které jsou pro tuto práci relevantní. V praktické části vymezují okolnosti a podmínky vytváření a ověřování metodiky správného držení těla ověřované v hodinách dramatické výchovy. Celek pak propojuje ověřování metodiky, nazkoušení pohádky *Princezna na hrášku* a básni *Malá pohádka o řepě* a *Perníková chaloupka* v rámci širšího kontextu. Součástí chronologického postupu ověřovacích hodin a jejich reflexí je i jedenáct cviků cílených na správné držení těla.

U teoretické části jsem jako východisko pro určení vad držení těla použila výsledky dotazníkového šetření mezi lékaři. V praktické části pomocí dotazníků a pozorování ověřuji, zda se správné držení pozitivně projevuje u osvojování hereckých rolí i při hereckém výkonu samotném.

V závěru práce potvrzují hypotézy formulované v teoretické části, tedy že správné držení těla pozitivně ovlivňuje osvojování hereckých rolí a kladně se promítá i do samotného hereckého výkonu.

Klíčová slova:

držení těla, dítě, dramatická výchova, náprava chybného držení, pohádka, divadelní představení

¹ BERDYCHOVÁ, Jana. *Učíme děti správnému držení těla*. Praha, 1972. s. 5. 27-019-72

ABSTRACT

The diploma thesis "Development of the methodology of correct posture and its verification in drama lessons within the school educational program" connects the correct posture with the teaching of dramatic education. In the area of posture, however, it is not as a theoretical discourse of what is known to every teacher, as is proved by this quote dating back over four decades: "The positive influence of proper body posture on healthy growth and development of all organs and the development of their functions is stated by medical literature and confirmed by everyday experience." The aim of the thesis is to examine the problems through practice, in particular by connecting with the already established subject and also the way of teaching in other subjects – dramatic education.

The theoretical part is divided into two areas: correct posture and dramatic education. Both of them are first defined and put into context, then I deal with selected aspects that are relevant to this work. In the practical part I define the circumstances and conditions of creation and verification of the methodology of correct posture verified in drama lessons. The ensemble then combines methodological validation and rehearsing the fairytale *The Princess and the Pea* and the poems *A Short Fairytale on Beet* and *Gingerbread Cottage* within a wider context. Part of the chronological process of verification hours and their reflections are eleven exercises aimed at proper posture.

In the theoretical part, I used the results of a questionnaire survey among physicians as a basis for determining the posture defects. In the practical part, using questionnaires and observation, I verify that correct posture is positively reflected in the acquisition of the acting roles and the acting itself.

At the end of the thesis I confirm the hypotheses formulated in the theoretical part, namely that the correct posture of the body positively influences the acquisition of the acting roles and is positively reflected in the acting itself.

Keywords:

posture, child, Drama in Education, reparation of the wrong posture, fairy tale, theatre performance

„Skutečná výzkumná cesta nespočívá v objevování nových zemí, ale v nalezení nového pohledu.“

Marcel Proust

Obsah

I.	ÚVOD	9
II.	TEORETICKÁ ČÁST	10
2.1.	Povaha zdrojů a metodologie zpracování	10
2.2.	Hypotézy	11
2.3.	Držení těla – kontext a definice	11
2.3.1.	Správné držení těla – vymezení	12
2.3.1.	Vnitřní a vnější faktory ovlivňující správné držení těla u dětí	12
2.3.2.	Nejčastější vady držení těla u dětí	13
2.3.3.	Vady držení těla – vymezení a popis	15
2.3.4.	Práce s držením těla při výuce na I. stupni ZŠ	17
2.4.	Dramatická výchova	19
2.4.1.	Formování dramatické výchovy u nás	19
2.4.2.	Definice dramatické výchovy	20
2.4.3.	Principy dramatické výchovy	21
2.4.4.	Cíle a hodnoty dramatické výchovy	25
2.4.5.	Problémy dramatické výchovy	26
2.4.6.	Dramatická výchova a metodika správného držení těla	27
III.	PRAKTICKÁ ČÁST	28
3.1.	Úvod	28
3.2.	Organizace výuky	28
3.3.	Základní informace a výchozí body praktické části	29
3.3.1.	Dramatická výchova v ZŠ Kosoř	29
3.3.2.	Místo realizace	32
3.3.3.	Charakteristika pilotní třídy	33
3.3.4.	Výběr předlohy	34
3.3.5.	Zpracování předlohy	35
3.3.6.	Uplatnění správného držení těla v hodinách dramatické výchovy	35
3.3.7.	Zásady při cvičení	36
3.4.	Metodika správného držení těla – základní forma a aplikace	39
3.5.	Chronologický popis praktických lekcí orientovaných na práci se správným držením těla	39
3.5.1.	Lekce první	40
3.5.2.	Lekce druhá – CVIK 1, CVIK 2, CVIK 3, CVIK 4	41
3.5.3.	Lekce třetí - CVIK 5	47
3.5.4.	Lekce čtvrtá - CVIK 6, CVIK 7	49
3.5.5.	Lekce pátá - CVIK 8	53
3.5.6.	Lekce šestá – základy tance	56
3.5.7.	Lekce sedmá - CVIK 9	57
3.5.8.	Lekce osmá – CVIK 10, CVIK 11	60
3.5.9.	Lekce devátá	63

3.5.10. Lekce desátá a jedenáctá	65
3.5.11. Lekce dvanáctá a třináctá	67
3.5.12. Lekce čtrnáctá a patnáctá	70
3.6. Vyhodnocení dotazníků a pozorování	73
IV. Závěr.....	75
V. Použitá literatura a zdroje.....	78
IV. Seznam příloh.....	82

I. ÚVOD

Správné držení těla je pro lidské zdraví nezbytné. I když se zdá tento výrok poněkud nadsazený, jak se pokusím v práci dokázat, správné držení těla se kladně projeví na fyzické i psychické stránce člověka a snaha o správné držení těla již od dětství je z hlediska zdraví investicí do budoucna. Kromě zdraví se správné držení těla kladně promítá do sportovních výkonů a dokonce i do činností, které se zdravím či pohybem zdánlivě nemají příliš společného. Ostatně ne jeden příklad z dnešní doby dokládá, že celkový vzhled člověka – a držení těla je jednou z prvních kvalit, které lze vizuálně hodnotit – může ovlivnit jeho budoucí kariéru.

Diplomová práce propojuje dvě oblasti, které jsou mi blízké. Dramatickou výchovu, kterou studuji jako specializaci na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy a metodiky tance zaměřené mimo jiné i na správné držení těla, které jsem absolvovala na taneční konzervatoři Taneční centrum Praha – konzervatoř o.p.s. Praxi na konzervatoři předcházela teoretická příprava a celý vzdělávací předmět byl zakončen absolutoriem. Kromě metodiky provádění cviků jsem tedy měla možnost setkat se s mnoha vadami v provedení cviků i s jejich nápravou. Obdobně jsem se držením těla zabývala i při pedagogické činnosti v tanečním souboru HO-TA-PO (Holduj tanci pohybu; vedoucí Jiří Melichar) Při vlastní realizaci tohoto projektu² jsem tedy přistupovala s jistou zkušeností a není překvapivé, že chyby, kterých se dopouštěli žáci v mé předchozí praxi, se vyskytovaly v nemenší míře i při ověřování vytvořené metodiky.

Můj zájem o problematiku správného držení těla prohlubuje i fakt, že díky svému vzdělání mám určité znalosti a dovednosti v oblasti pohybové výchovy a studium metodologie několika tanečních technik (klasický balet, moderní tanec, jazzový tanec aj.) mi umožňuje diagnostikovat nedostatky v držení těla i v běžném životě. V praxi to znamená, že jsem rámcově schopná odhadnout nedostatky v držení těla a určit základní kompenzační cvičení. V rámci primárního vzdělávání je kromě výuky tělesné výchovy právě dramatická výchova ideálním vzdělávacím předmětem, kde se dá problematice držení těla věnovat. V žádném případě bych však nevolila cestu dlouhých cvičení na úkor komplexních prožitkových hodin dramatické výchovy. Mým cílem je, a snad se mi to i v mém projektu

² Pod pojmem „projekt“ mám na mysli mojí praxi (březen – červen 2017), při které jsem ověřovala vytvořenou metodiku správného držení těla během výuky dramatické výchovy.

trochu povedlo, vytvořit metodiku, kterou by bylo možné aplikovat v méně zhuštěné podobě v každé lekci dramatické výchovy po dobu jednoho školního roku.

Na projekt je potřeba pohlížet jako na celek, ve kterém je práce na správném držení těla koncentrovaná do pouhých patnácti lekcí. Jak již výše uvádím, v ideálním případě by bylo možné tuto metodiku aplikovat na celý školní rok s tím, že cvičení by sice bylo systematické, ale vyžadovalo by menší časovou dotaci – například pět minut z každé lekce. Ze zkušeností učitelů-cvičitelů z oblasti tělesné a zdravotní výchovy vyplývá, že systematické a dlouhodobé cvičení má trvalejší vliv na lidské tělo, než krátkodobé, byť intenzivní cvičení.

II. TEORETICKÁ ČÁST

2.1. Povaha zdrojů a metodologie zpracování

V práci se zabývám problematikou držení těla a toto téma prakticky ohledávám při výuce dramatické výchovy v 1. a 2. ročníku malotřídní školy ZŠ Kosoř. Téma je tedy současné a práce se bude zabývat aktuální problematikou držení těla, která se z hlediska typů vadného držení těla liší od spektra vad vyskytující se v době, kdy děti trávily venku v přírodě takřka celý den. Odborná literatura zabývající se správným držením těla a kompenzací léčitelných vad držení těla je však zcela aktuální, i když od vydání publikace uplynuly desítky let. Metodika nápravy vadného držení těla a postupy vedoucí k správnému držení těla je funkční trvale, jen je třeba zaměřit se na ty cviky, které kompenzují problémy související se současným životním stylem Středoevropanů.

Teoretická část bude vycházet z celkem obsáhlé databáze zdrojů věnující se správnému držení těla. Toto téma se vyskytuje i v mnoha diplomových pracech, avšak nikoliv ve spojení s tvorbou metodiky správného držení těla v rámci výuky dramatické výchovy. V teoretické části se rovněž opírám o výsledky dotazníkového šetření. Jedná se o zkušenosti praktických lékařů pro děti a dorost s vadami držení těla u dětí ve věku 6 – 11 let (I. stupeň ZŠ).

Dramatickou výchovu nejprve zasazují do historického kontextu, následně nabízím několik řešení definice dramatické výchovy, které pak upřesňují skrze pododdíly principy dramatické výchovy, cíle a hodnoty dramatické výchovy a problémy dramatické výchovy. V závěru této části vymezují body propojující dramatickou výchovu a správné držení těla

a přesah tohoto konceptu do dalších školních i mimoškolních aktivit žáků mladšího školního věku.

Praktická část bude vycházet z vlastní realizace lekcí dramatické výchovy a množství odborné literatury a zdrojů vztahujících se ke kompenzačním cvičením. Po zasazení projektu do kontextu (RVP, ŠVP, charakteristika třídy aj.) bude následovat metodologie správného držení těla propojená s popisem a reflexí realizovaných lekcí. V závěru pak věnuji pododdíl vyhodnocení dotazníků ověřující níže formulované hypotézy.

2.2. Hypotézy

- Správné držení těla pozitivně ovlivňuje herecký výkon u dětí.
- Cvičení zaměřené na správné držení těla pozitivně ovlivňuje osvojování hereckých rolí u žáků a žákyň 1. a 2. třídy základní školy.

2.3. Držení těla – kontext a definice

Pokud se budeme zevrubně zabývat problematikou držení těla, bude nutno nahlédnout do mnoha oborů lékařských věd jako například pediatrie, fyziologie a především do ortopedie. Kromě lékařských oborů se držením těla zabývá i antropologie, několik vzdělávacích oblastí pedagogiky (tělesná výchova, estetika, výchova ke zdraví aj.) a rovněž také psychologie. V této oblasti je pak potenciálně velmi zajímavé propojení neurologie s psychologií, což v budoucnu může být oblast, která bude pro problémy současného světa nejaktuálnější. Pro tuto práci však bude nutno postihnout pouze to nejpodstatnější, bez hlubší analýzy, protože definování správného držení těla je východiskem, nikoliv cílem této práce.

Berdychová ve své knize shrnuje držení těla takto: „*Držením těla člověka se v našem jazyce rozumí vzpřímený postoj na dolních končetinách, automatické vyrovnání těžiště, udržování rovnováhy podle anatomicko-fyziologických, kinestetických a fyzikálních zákonitostí.*“³ Z výše uvedeného vyplývá, že pojem držení těla nenesé žádné kvalitativní ani normativní hodnocení. I když slovo gravitace v definici chybí, pojem je v definici skrytě obsažen. Gravitace a práce s ní totiž zásadně ovlivňuje správné držení těla v jakékoliv pozici i při jakémkoliv pohybu. Velmi zjednodušeně lze říci, že nejlépe využívá gravitace ten

³ BERDYCHOVÁ, Jana. *Učíme děti správnému držení těla*. Praha, 1972. s. 9. 27-019-72

jedinec, který své postoje a pohyby vykonává co nejekonomičtěji, tedy zapojuje pouze ty svalové skupiny, které jsou pro daný postoj či pohyb naprosto nezbytné.

2.3.1. Správné držení těla – vymezení

Definovat správné držení těla lze mnoha cestami. Pro vybranou tematiku považuji za velmi vhodnou definici Marty Bursové: *„Individuálně optimální (často se používá termín „správné“) držení těla je jedním ze základních předpokladů zapojování odpovídajících svalových skupin v průběhu pohybu a efektivního provádění jednotlivých kompenzačních cvičení. Kromě toho však umožňuje optimální funkci všech vnitřních orgánů, tedy i orgánů zajišťujících neurohumorální řízení pohybové činnosti a její požadované energetické krytí. Tím významně ovlivňuje i úroveň každého sportovního výkonu.“*⁴

Z výše uvedené definice jasně vyplývá přínos správného držení těla pro každého jedince, děti nevyjímaje. Výhoda této definice spočívá v tom, že se neorientuje pouze na vzpřímené držení těla, tj. stoj, ale pokrývá i jiné polohy, postoje a pohyby, což u ostatních definic nebývá příliš zřetelné či dokonce chybí.

2.3.1. Vnitřní a vnější faktory ovlivňující správné držení těla u dětí

Vnitřní faktory ovlivňující správné držení těla jsou pro tuto práci spíše okrajové, pokud se budeme zabývat patologickými jevy. Každý jev by totiž zasloužil samostatnou zevrubnou analýzu o rozsahu desítek stran. Navíc vycházím z dotazníkového šetření, ze kterého jasně vyplývá, že na prvním stupni základní školy (dále jen ZŠ) se žáci s vážným vrozeným onemocněním či vadou vyskytují spíše ojediněle. Pokud se ovšem podíváme na vnitřní faktory u většiny mladších žáků ZŠ, je třeba si uvědomit zákonitosti fyzického i psychického vývoje žáků včetně významných skoků v této oblasti, které se mnohdy pojí právě s nástupem školní docházky.

Významnou roli z hlediska vnitřních faktorů hraje svalová nerovnováha v kosterním svalstvu. *„Jako důsledek především jednostranného zatěžování vznikají nadměrně silné,*

⁴ BURSOVÁ, M. *Kompenzační cvičení: uvolňovací – posilovací – protahovací*. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. s. 13. ISBN 80-247-0948-1.

*zkrácené svalové skupiny a svalové skupiny oslabené.*⁵ Tato nerovnováha není pouze důsledkem současného pohybového režimu člověka, ale podstata problému je mnohem hlubší: (...) (p)*Příčiny nežádoucích změn v kosterním svalstvu, které byly přičítány pohybové chudosti a jednostrannosti moderního způsobu života, mají hlubší fyziologický základ spočívající v odlišnosti svalů s převážnou činností tonickou (které mají funkci hlavně posturální) od svalů s převážnou činností fázickou. Svaly první skupiny mají tendenci k hyperaktivitě (nadměrnému zapojování do pohybových programů), k hypertonii (nadměrnému zvyšování klidového napětí) a ke zkracování. Svaly druhé skupiny mají naopak tendenci k hypoaktivitě (nedostatečnému zapojování do pohybových programů), k hypotonii (nadměrnému snižování klidového napětí) a k oslabení. Často u nich dochází k nadměrnému zvětšování klidové délky.*⁶

2.3.2. Nejčastější vady držení těla u dětí

Obvyklé vady páteře (lordóza, kyfóza, skolióza) nejsou charakteristické pro žáky a žákyně mladšího školního věku⁷. Uvedené vady se sice u takto starých dětí objevují, v porovnání s výskytem těchto vad u dětí v období puberty jsou však tyto případy ojedinělé. Diagnózy lordóza, kyfóza a skolióza bývají často spojené s růstovým spurtem typickým pro toto hormonálně bouřlivé období člověka. Ojedinělé případy vad držení těla u dětí do deseti let jsou v současné době dobře léčitelné, a pokud jedinec i rodina dodržují léčebné postupy, následky těchto vad nemusí být vážné, někdy mohou i zcela vymizet. V dnešní době se ale daleko častěji vyskytují vady držení těla související se současnou životosprávou lidí. V případě dětí to znamená především nedostatek pohybu a z toho vyplývající nedostatečně vyvinutý svalový aparát. Zároveň se u dětí všech věkových kategorií vyskytuje i nadměrná či jednostranná zátěž (např. závodní hraní tenisu). Z hlediska vrozených vad se u žáků I. stupně ZŠ lékaři nejčastěji setkávají s disproporcí v délce dolních končetin. Tato vada ovlivňuje náklon kyčlí a tím i celé držení páteře.

Z dvaadvaceti odpovědí na otázku ***S jakými vadami držení těla (např. svalová dysbalance, lordóza) se setkáváte u dětí mladšího školního věku, popř. těsně před nástupem do školy (cca 5 - 10 let)?***, kterou jsem položila 155 doktorům a doktorkám z celé České

⁵ KABELÍKOVÁ, K., VÁVROVÁ, M. *Cvičení k obnově a udržování svalové rovnováhy: průprava ke správnému držení těla*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997. s. 13. ISBN 80-7169-384-7

⁶ Tamtéž. s. 13.

⁷ Mladší školní věk je období začínající nástupem povinné školní docházky (cca 6/7 let) a trvá do nástupu puberty (cca 11/12 let), pokrývá tedy období docházky na I. stupeň ZŠ.

republiky, jasně vyplývá, že nejčastější vady držení těla vznikají až sekundárně, nejsou tedy vrozené.⁸ Mezi nejčastější vady držení těla praktičtí lékaři uváděli dysbalanci svalů trupu a končetin (20 lékařů) a hypotonii břišních svalů (14 lékařů). Obojí spojuje nedostatečně vyvinutý svalový aparát. Ochablé břišní svalstvo často provází i bederní lordózu (uvádí 12 lékařů) a hyperlordózu (uvádí 11 lékařů). Hranice mezi fyziologickou lordózou, zvýšenou lordózou a hyperlordózou je často nejasná. Především u předškoláků je prohnutí páteře v bederní oblasti celkem běžným jevem, který později vymizí. Vystouplé lopatky uvádí 17 lékařů, kulatá záda 8. Kulatá záda označují zvětšenou hrudní kyfózu, kterou uvádělo 9 lékařů. Celkově tedy vady spojenými s vyklenutými zády v oblasti hrudní páteře uvedlo 17 lékařů. Poslední často se vyskytující vadou jsou ploché nohy (uvádí 7 lékařů). Tři lékaři také uvádí vtočené kotníky, předsunutou hlavu a nestejnou délku končetin. Jako „velmi ojediněle se vyskytující vadu“ uvedlo 27 lékařů skoliózu. Nestejná délka končetin je svým způsobem nejzávažnější vadou, protože jakákoliv odchylka v délce dolních končetin (je jedno, zda vrozená či získaná) způsobuje další vady v držení těla, nejčastěji skoliózu a zkrácení, respektive oslabení svalů korigujících odchylky vzniklé disproporcí končetin.⁹

Mezi vady, které se v šetření ocitly až na posledním místě (pouze jediný výskyt) patří: sklon pánve, vtočená noha (vrozená vada), onemocnění skeletu z metabolických příčin, zkrácené šlachy v podkolení či vpáčený hrudník.

Někteří lékaři v odpovědích neuvedli konkrétní vady, ale celkové zhodnocení držení těla. Nejčastější klasifikace nesprávného držení těla bylo vadné držení těla (uvádí 8 lékařů). Chabé držení těla a labilní postoj se v odpovědích vyskytly pouze jednou.

Jak z výše uvedeného výčtu vad držení těla vyplývá, jednou z hlavních cest, jak dosáhnout správného držení těla je cílené, systematické a dlouhodobé posilování a protahování kosterních svalů a svalů stabilizačních.¹⁰ Při systematickém cvičení držení těla v rámci výuky na ZŠ lze žáky naučit správnému držení těla. Ve věku sedmi a osmi let však ještě nebudou schopni autodiagnostiky a autokorekce případných vad. Tuto úlohu plně

⁸ Elektronicky jsem takto oslovila přibližně deset lékařů z každého kraje České republiky, aby byl výsledek, co nejobjektivnější. Výzkum v rámci daného kraje jsem ukončila poté, co jsem v každém kraji obdržela alespoň dvě odpovědi.

⁹ Přehledná tabulka výsledků šetření – PŘÍLOHA I.

¹⁰ Posilování stabilizačních svalů probíhá u dětských i dospělých pacientů většinou v rámci skupinového či individuálního rehabilitačního programu pod vedením zkušeného fyzioterapeuta či školených rehabilitačních pracovníků.

zastupuje učitel. Řešený projekt bohužel trvá pouze tři měsíce a samotná výuka je realizována jednou, maximálně dvakrát týdně. Výsledky tedy nejsou příliš průkazné. Pokud by se učitelé věnovali správnému držení během celého školního roku jednou (v první třídě spíše dvakrát) týdně, výsledky by byly výraznější a efekt na držení těla u žáků dlouhodobější.

2.3.3. Vady držení těla – vymezení a popis

Pro nápravu vadného držení těla je prvním krokem diagnostika. Určení problému je východiskem pro volbu vhodných cviků. Vady držení těla jsou pozorovatelné i pro laickou veřejnost, tedy i pro učitele. Níže uvedená citace charakterizuje znaky vadného držení těla ze tří pohledů: zepředu, ze strany a zezadu. I když lékaři používají při diagnostice vad držení těla i další polohy jak vzpřímený stoj, pro potřeby učitelů - cvičitelů je definice dostačující:

Znaky vadného držení těla dle Jany Berdychové:

- *při pohledu ze strany pozorujeme velké zakřivení páteře v krční a bederní části, které má za následek povadlé držení hlavy a kulatá záda, odstávající lopatky, obvykle plochý hrudník a ochablou břišní stěnu – hrudní kyfóza a kyfolordóza;*
- *při pohledu ze strany pozorujeme nepatrné zakřivení páteře, které má za následek plochá záda, špatný sklon pánve a obvykle i plochý hrudník, a tím i povrchní dýchání;*
- *při pohledu zezadu je jedno rameno výš než druhé, lopatky jsou rovněž v nestejně výši, obrysy těla jsou mírně nesymetrické, jeden bok nápadněji vystupuje – skoliotické držení¹¹*

Další možností vyšetření, které často používají lékaři pro děti a dorost, je tzv. vyšetření dle Mathiase. Dítěti či dospívajícímu nařídíme zaujmout vzpřímený postoj a předpažit do 90°. Zároveň jej upozorníme, aby srovnal své držení. Jakmile se srovná, odpočítáme půl minuty a poté zhodnotíme, zda došlo ke změně v postoji. Pokud dítě či dospívající udržel postavení takřka neměnné, jedná se o správné držení těla. Pokud došlo k odchylkám od původního postoje (např. vybočení pánve z osy, pokles paží, pokrčení jedné či obou nohou) jedná se o vadné držení.¹²

¹¹ BERDYCHOVÁ, Jana. *Učíme děti správnému držení těla*. Praha, 1972. s. 12. 27-019-72

¹² BENEŠ, Jiří. Vadné držení těla. *Wikiskripta* [online]. 2009 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: https://www.wikiskripta.eu/w/Vadn%C3%A9_dr%C5%BEen%C3%AD_t%C4%9Bla.

Abychom byli schopní lépe porozumět problematice správného držení těla, ale hlavně, jaký problém jak kompenzovat, je třeba si alespoň rámcově jednotlivé vady představit. Pod popisem každé vady uvádím, který cvik kompenzuje uvedenou vadu. Lordóza (krční a bederní) i kyfóza (hrudní a křížová) jsou zakřivení páteře tělu vlastní, naopak jejich absence je vadou držení těla a dosti závažnou, protože ovlivňuje rozložení zátěže na páteř i celé tělo. Uvedená lordóza a kyfóza jsou tedy míněny jako zvětšené oproti normálnímu fyziologickému stavu.

- **svalová dysbalance:**

Při svalové dysbalanci jsou svaly působící proti sobě (antagonisté) v nerovnováze. Nejčastěji je jeden sval ochablý, druhý zkrácený. Tělo se snaží najít ideální postoj, aby tento stav vyrovnilo, čímž se svalová dysbalance rozvíjí ještě více a sekundárně tak vznikají další vady držení těla (hyperlordóza, kulatá záda aj.).

- CVIK 1 - 11

- **odstávající (vystouplé) lopatky:**

„Vznikají při zvýšeném ochabnutí mezilopatkového svalstva.“¹³ Lopatky vystupují z oblasti hrudní kyfózy a jsou jasně viditelné i při běžném postoji či v sedu.

- CVIK 2 - 11

- **kulatá záda – tj. zvětšená hrudní kyfóza:**

„Vyskytují se při celkové svalové ochablosti, zejména při chabém mezilopatkovém svalstvu. Prsní svalstvo je silnější a přetahuje ramena vpřed. Ramena jsou svěšená. Postava vyhlíží jako shrbená.“¹⁴

- CVIK 2, CVIK 3, CVIK 4, CVIK 5

- **ochablé břišní svaly (hypotomie břicha):**

U dětí se často projevují povolným, někdy též vypouklým, břichem. Tuto vadu obvykle doprovází zvýšená bederní lordóza a zvětšená hrudní kyfóza.

- CVIK 1 - 11

- **lordóza a hyperlordóza:**

„Fyziologické zakřivení páteře je v bederní krajině zvětšeno, břicho jakoby vystrčeno. Vlivem zvětšeného sklonu pánve bývá vysazena i krajina hýžd'ová. Břišní svalstvo je ochablé.“¹⁵

¹³ ŠKOLOVÁ, Marie. *Pečujeme o správné držení těla*. Praha: Avicenum, 1974. s. 20.

¹⁴ Tamtéž. s. 20.

- krční: CVIK 3, CVIK 4, CVIK 6, CVIK 7, CVIK 8, CVIK 9
- bederní: CVIK 3, CVIK 4, CVIK 6, CVIK 7

▪ **ploché nohy:**

Jedná se o deformitu nohy, která se objevuje v období růstu a před třetím rokem života. Pokud v době nástupu do školní docházky má dítě abnormálně sníženou či dokonce již ani nemá podélnou klenbu nožní, jedná se o plochonoží.

- (CVIK 1, CVIK 2, CVIK 6, CVIK 7)

Z výčtu cviků je patrné, že některé cviky kompenzují více nedostatků. Cvik určený výhradně na ploché nohy zde chybí. Je to dáno tím, že primární léčbou (a hlavně prevencí vady) plochých noh je správná zdravotní obuv. Existují sice cviky na ploché nohy a je velmi vhodné je při plochonoží cvičit, jejich účinek se ale projeví až po několika měsících systematického denního cvičení podpořeného správnou obuví. Z tohoto důvodu jsem žádný kompenzační cvik na plochonoží do metodiky nezařadila.

Někteří lékaři mi do dotazníku vyplnili, že nejčastěji se setkávají s „vadným držením těla“. Tato definice pokrývá veškeré výše uvedené vady či jejich kombinace. Nejčastěji udávaná svalová dysbalance je příčinou vadného držení těla. Další vady jako jsou například vystouplé lopatky, lordóza či kulatá záda jsou následkem svalových dysbalancí v dané oblasti.

Ochablé břišní svalstvo je potřeba posílit. Posilování břišních svalů je však u vybraných cviků až sekundární. Nejprve je potřeba nacvičit správné držení těla a to tak, aby cvičenci měli bezvadné držení těla i mimo daný cvik. Teprve poté lze navazovat posilovacími cviky. V opačném případě vede předčasné posilování k fixaci vad. V dlouhodobém časovém horizontu může nesprávným posilováním dojít dokonce až k patologickým změnám držení těla (např. skolióza).

2.3.4. Práce s držením těla při výuce na I. stupni ZŠ

V České republice platí podle novely školského zákona č. 178/2016 sb. povinné předškolní vzdělávání pro pětileté děti, které nabývá účinnosti 1. 9. 2017. Díky tomuto opatření bude větší šance podchycení a zaléčení vad držení u dětí a to ještě dříve, než jim nastane fyzicky náročnější program dne spojený s povinnou školní docházkou. Do té doby nastupovaly některé děti rovnou do základní školy (dále jen ZŠ), kde je mohl na výraznější

¹⁵ ŠKOLOVÁ, Marie. *Pečujeme o správné držení těla*. Praha: Avicenum, 1974. s. 20.

vady držení těla upozornit kvalifikovaný učitel. Pravidelné kontroly u dětského lékaře totiž nekladou na rodiče takový tlak k řešení situace jako „vnější“ pohled učitele a konfrontace dítěte s ostatními dětmi (posmívání kvůli vadě aj.).

Učitel na I. stupni ZŠ není kvalifikovaný pro nápravu trvalých vad držení těla, součástí jeho činnosti je však dohled nad správným držením těla a to již od prvních dnů povinné školní docházky. Největší apel je v tomto ohledu právě v prvním ročníku, ve kterém se žák učí i základní schopnosti a dovednosti spojené se vzděláváním. Jedním z těchto prvků je i držení těla. Pedagog v první třídě neučí pouze, jak se drží psací nástroj. Musí učit i celkové držení těla, které je výchozím bodem pro schopnosti a dovednosti z oblasti hrubé i jemné motoriky a díky tomu je žák veden komplexně, což eliminuje výskyt vad držení těla. Učitelé všech ročníků ZŠ by měli vždy upozornit žáky na vadné držení těla a v případě výskytu vážných či trvalých vad sjednat odbornou nápravu konzultací se zákonným zástupcem žáka.

V dnešní době se ve školství pomalu upouští od frontální výuky. Tento fenomén lze pozorovat nejvíce právě na prvním stupni. Nové uspořádání tříd a časté změny míst či pohyb po třídě jsou nedílnou součástí několika komplexních metod výuky¹⁶. Mnoho učitelů prvních tříd také začínají výuku krátkým cvičením, které často tematicky propojují s básní. Zavedení předmětu DV do školního vzdělávacího programu školy umožňuje žákům prožitkové vyučování bez strnulých poloh typických pro dlouhé psaní či čtení.

Významný vliv na držení těla má i postavení lavic ve třídě a jejich kvalita. Dnes musí nábytek i místnosti pro vzdělávání žáků plnit platné normy dané zákonem. V praxi to znamená, že žáci musí mít židli i lavici velikostně odpovídající jejich aktuální výšce a velikost třídy odpovídá počtu žáků.

Učitelé, kteří mají lavice orientované jinak než přímo k tabuli, musí dbát na střídání aktivit během hodiny a během roku systematicky měnit pozice žáků tak, aby žádný žák nebyl přetěžován tím, že sedí trvale na místě, ze kterého se musí natáčet či dokonce otáčet, aby viděl na tabuli.

¹⁶ Například výuka matematiky podle prof. Milana Hejného; vzdělávací program Začít spolu a jiné činnostní programy.

2.4. Dramatická výchova

2.4.1. Formování dramatické výchovy u nás¹⁷

Historie dramatické výchovy u nás obsahuje několik zlomových období. Nejzásadnější zlom z hlediska dramatické výchovy, jakožto vyučovacího předmětu pro žáky od mateřských škol po studenty vysokých škol, byl politický převrat v roce 1989. V následujících letech se učitelům otevřely možnosti, které byly pro totalitní období takřka nemyslitelné.

Z hlediska historie je však potřeba zkoumat dramatickou výchovu hlouběji ve dvacátém století. Historii dramatické výchovy v nejširším slova smyslu, s jejími kořeny a významnými českými i britskými tvůrčími osobnostmi mapuje Eva Machková ve všech ročnících tvořivé dramatiky z roku 2016¹⁸. Zde není potřeba takto podrobné historické sondy, postačí nám nejdůležitější období, během kterých se formovala metodika dramatické výchovy do podoby, jak ji známe dnes. Mezi zásadní období formující současnou podobu metodiky dramatické výchovy je druhá polovina šedesátých let. Tehdy se tvůrci, především herci, kteří začali své profesní znalosti a zkušenosti uplatňovat v literárně dramatických oborech lidových škol umění, začali odklánět od dosavadního přístupu k divadlu hranému dětmi, tedy že „divadlo hrané dětmi je zjednodušenou verzí divadla hraného dospělými herci“. Nový myšlenkový směr podporovalo seznámení tvůrců s dramatickou výchovou ze západu, která do tehdejšího Československa postupně pronikala. Vznikaly dílny pro děti i dospělé, specializované semináře a v neposlední řadě také přehlídky. V sedmdesátých letech se tyto možnosti dále rozvíjely, až do osmdesátých let, ve kterých se proces vytvoření ucelené a obsáhlé metodiky dramatické výchovy završuje. Vznikají také další možnosti vzdělávání učitelů v DV na středních pedagogických školách i na školách vysokých (např. DAMU, JAMU, FF MU Brno).

Vývoj metodiky dramatické výchovy vrcholící zavedením školního předmětu dramatická výchova do základních, středních i vysokých škol nebyl v době totality kupodivu příliš deformován vládnoucím režimem. Státní orgány, samotní političtí činitelé i široká

¹⁷ MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. 199 s. ISBN 978-80-7068-207-4.

¹⁸ *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež*. Praha: NIPOS - ARTAMA, 2016, roč. XXVII č.77. 68 s.

Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež. Praha: NIPOS - ARTAMA, 2016, roč. XXVII č.78, 56 s.

Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež. Praha: NIPOS - ARTAMA, 2016, roč. XXVII č.79, 68 s.

veřejnost nevnímali podhoubí vznikající metodiky dramatické výchovy jako cokoliv, co by je mohlo ohrožovat a co by bylo schopné něco ovlivnit. Díky tomu byla metodika dramatické výchovy formulovaná (metody, postupy, cíle, obsah, hodnoty aj.) již v době, kdy byla do škol všech stupňů zaváděna jako (volitelný) vyučovací předmět.

S dramatickou výchovou jakožto vzdělávacím předmětu v rámci výuky na ZŠ se lze poprvé setkat až v roce 1989. Tehdy byla dramatická výchova včleněna do projektu Obecné školy a Občanské školy. Jako samostatný školní předmět se dramatická výchova vyučuje od roku 1990. Nutno podotknout, že tehdy se jednalo o ojedinělé počiny zainteresovaných ředitelů. V té době byl pro dramatickou výchovu nedostatek kvalifikovaných učitelů. V dalších letech se možnosti dalšího vzdělávání učitelů výrazně rozšiřovaly a tak se podařilo tento negativní stav částečně zvrátit. Dnes je dramatická výchova součástí zásadního a pro školy závazného dokumentu vydaného Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Poprvé vešel RVP ZV v platnost 1. 9. 2005. Po několika úpravách obsahuje současná verze programu dramatickou výchovu jakožto doplňující vzdělávací předmět. Ředitelé tak mají možnost zavést předmět do vlastního školního vzdělávacího programu 1. – 5. ročník ZŠ. Předmět může být povinný pro všechny žáky či pouze pro některé.¹⁹ Často však výuku dramatické výchovy zajišťují nadšení (více či méně odborně vyškolení) učitelé jako volnočasovou aktivitu – např. divadelní kroužek.

2.4.2. Definice dramatické výchovy

Dramatická výchova, jinak též výchovná dramatika či tvořivá dramatika, patří mezi obory estetické výchovy. Obdobně jako jiné pojmy, i dramatickou výchovu lze definovat mnoha způsoby. Pojem dramatická výchova se používá jako označení vzdělávacího předmětu. Dále se můžeme s dramatickou výchovou setkat jako se specifickou metodou výuky v jiných vzdělávacích oborech – například v českém jazyce, prvouce, přírodovědě či vlastivědě. Nejdůležitější při výkladu pojmu je však právě jeho definice vymezující specifčnost dramatické výchovy a zahrnuje jak formu, tak obsah dramatické výchovy.

Podle Josefa Valenty lze dramatickou výchovu chápat jako: „(...) *system řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními*

¹⁹ Na vyšších stupních ZŠ, SŠ gymnáziích a VŠ bývá dramatická výchova realizována jako povinně volitelný či nepovinný předmět.

*a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společnými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.*²⁰ Další, zdánlivě jednodušší definici nabízí Eva Machková: *„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahující aktuální reálnou praxi účastněného 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). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.*“²¹

Z výše uvedených definic vyplývá, že pojem dramatická výchova obsahuje prvky přesahující z mnoha oborů a disciplín. Z pouhé definice si jen málokdo dokáže představit něco konkrétního, pokud se s dramatickou výchovou v praxi nikdy nesetkal.

K definici dramatické výchovy se hodí i následující citát Briana Waye: *„Dítěti můžeme sdělit dvěma způsoby, co je to slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: Zavři oči a pokus se najít cestu ven z místnosti. A tento druhý způsob je dramatická výchova.*“²²

2.4.3. Principy dramatické výchovy

Pro pochopení pojmu je potřeba definice rozvést. Jedním z hlavních prvků, které dramatickou výchovu odlišují od ostatních vzdělávacích oblastí a oborů jsou její principy. Některé základní principy jsou společné s pedagogikou: partnerství, výchova zkušeností, prožitkem, hra a tvořivost. Jiné principy jsou specifické pro dramatickou výchovu: fikce, hra v roli, improvizace, experimentace, psychosomatická jednota člověka, postup od situace k výrazu a zkoumání života – lidí a jejich charakterů a vztahů.

²⁰ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. s. 27. ISBN 80-901954-1-5.

²¹ MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. s. 32. ISBN 978-80-7068-207-4.

²² Citováno podle: PROVAZNÍK, Jaroslav. Co je a co není dramatická výchova. In *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež*. Praha: NIPOS - ARTAMA, 1995, roč. VI, č. 14. s. 1.

Některé pojmy, které dramatická výchova používá, nalezneme i v teatrologické terminologii. Ne všechny tyto pojmy mají shodný význam (např. drama), i když by bylo oboustranně přínosné terminologii sjednotit.

Díky základním principům dramatické výchovy má hráč (žák) jedinečnou možnost v bezpečí fiktivního prostředí jednat (dle typu hry v roli) za sebe či jako by za někoho/něco jiného a tím prožívat to, co by ve skutečném životě neprožil, prožít nemohl či co by ve skutečném životě prožít nechtěl, protože by se cítil ohrožen (šikana, krádež, zrada kamaráda apod.). Může takto zpracovávat i zážitek, který zažil s tím, že je mu umožněno vyzkoušet si situaci „prožít jinak“. Princip od situace k výrazu je myšlen jako proces, ve kterém je stěžejní bod prožitek dané situace, vnitřní prožívání jedince, teprve poté vzniká výraz odpovídající situaci. Nikoliv tedy „nasazení výrazu“ (formální zobrazení situace), jak je tomu u mnohých herců. K tomu se váže i psychosomatická jednota jedince. Člověk si je vědom fiktivnosti celé situace a to mu dovoluje jednat (vnější forma – fyzická stránka) v souladu s jeho vnitřním prožitkem (psychická stránka) dané situace, tedy bez přetvářky.

Zcela zásadní princip a zároveň metodou dramatické výchovy je hra v roli. I když se s ní setkáváme i na divadle, ve vzdělávání je hra v roli pilířem dramatické výchovy. Metodu hry v roli mohou v hodinách dramatické výchovy používat žáci i učitelé, záleží na dané činnosti. Hra v roli má tři základní roviny: simulace, alterace a charakterizace. V rámci běžné výuky dramatické výchovy, tj. pětáctičetiminutové lekce, je velmi obtížné, ba i nemožné, dosáhnout roviny charakterizace. U dlouhodobých projektů či spojených lekcí dramatické výchovy však lze i této náročnější roviny dosáhnout. Pro potřeby žáků mladšího školního věku však postačí roviny simulace a alterace.

Velmi srozumitelně popisuje jednotlivé roviny hry v roli Josef Valenta: „*Simulace je mezní typ rolového hraní, hranice, kde se např. dramatická výchova setkává z hlediska míry „typičnosti“ postupů se sociálně psychologickým výcvikem (...), typ vyžadující, aby hráč jednal ve hře za sebe, ale jakoby v jiných, momentálně ve skutečnosti „nepřítomných“, ve hře však „přítomných“ okolnostech.*“²³ Stručně řečeno hráč jedná sám za sebe v bezpečí fiktivní situace. Příkladem může být činnost, při které učitel žákům představí problém vycházející z probíraného literárního textu, ve kterém postavy řeší, zda ve třídě zavést třídní samosprávu.

²³ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. s. 34. ISBN 80-901954-1-5.

Žáci dostali rámeček, který je fiktivní, a oni jsou si toho vědomi. Sami za sebe pak navrhnou (skrze hru v roli), jak by oni danou situaci řešili.

Josef Valenta dále rozlišuje další úrovně simulace. Za zmínku stojí „kabát experta“, který někdy bývá označován za samostatnou metodu. Jedná se o hru v roli v rovině simulace, při které jsou hráči experty a jsou si toho vědomi. Jejich expertnost však neznamená, že mají zevrubně znát vybranou problematiku, stačí, když se dané věci zájmově věnují (vědomosti načerpali sami, díky zájmu o danou věc) či mají s danou věcí zkušenosti. Pro žáky ZŠ může takovým dotazem pro experta být například „*Jak v České republice probíhá výuka českého jazyka?*“ či „*Můžete mi poradit, kde bych trávil o víkendu volný čas?*“. Otázky mohou být samozřejmě i mnohem konkrétnější, pokud učitel skupinu zná a ví, v čem se kdo orientuje.

Další rovinou hry v roli je alterace²⁴. Tuto rovinu používá učitel v hodinách dramatické výchovy velice často. Pro její definici se opět vrátím do textu Josefa Valenty „*Alterace je typ rolového hraní, v jehož rámci na sebe bere hráč nějakou jinou roli ve smyslu ne již „já jakoby(ch)“...“*, ale ve smyslu „*já, když jako hráč hraji...“*. Modelujeme-li hrou jiného člověka, role je vesměs vymezena jako funkce či povolání (učitel, vedoucí, rolník), z hlediska spíše biologických atributů (starší dáma) nebo jako některá ze základních existenčních rolí (matka, bratr). Většinou však jde v rámci každé z těchto rolí o určité chování nebo jednání, a protože jednání bývá zpravidla vedeno proti něčemu/někomu, pak je pro rolové hraní v této úrovni též důležitý určitý postoj. Rovněž se tu objevuje jako profilová kategorie motiv postavy.“²⁵ Zkráceně by bylo možné rovinu alterace charakterizovat jako „*Já, když hraji něco/někoho...“*. Z výše uvedeného vyplývá, že schopnost alterace určitých postav a předmětů je v jisté míře dána i tím, co hráč o dané věci ví a jak ji vnímá. Pro příklad alterace lze uvést situaci z historie, kdy hráč (učitel) vstoupí do role Karla IV. a v jeho roli (s vědomím, že se jedná o krále a císaře z období vlády Lucemburků a se základní představou o jeho morálce, hodnotách a postojích) pak řeší problém, jak zajistit možnost vysokoškolského vzdělání v Českých zemích. Poradci jsou mu žáci, kteří podávají své vlastní (nikoliv „jak by asi poradci radili“) návrhy řešení, jejich hra je tedy na rovině simulace. I alteraci lze dále členit například dle postojů či statusu.

Poslední rovinou je charakterizace. „*Charakterizace je vlastně nástavbou nad alterací a jde jako úroveň rolové hry hlouběji do vnitřních motivací a nuancí postojů postavy,*

²⁴ Někdy též označovaná jako „hra v roli“.

²⁵ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. s. 35-37. ISBN 80-901954-1-5.

do hledání jejích psychických charakteristik a zkoumání a vytváření jejího vnitřního života, což se pak samozřejmě zhodnocuje v rámci hry v prožitku hráče a ve vnějších projevech postavy (král povede válku, umí to argumentovat před sborem šlechticů, v soukromí si je však nejistý, má strach, motivem není ani tak politika jako jeho obavy před zesměšněním v očích vlastní, bojům nakloněné a hamižné manželky - tento příklad nám má připomenout (u divadelního dramatu pochopitelné) charakterizační možnosti, které nabízí Macbeht.²⁶(...) Definičním prvkem charakterizace je tedy mimo další úkoly zobrazování individuálnosti a složitosti vnitřního života postavy, příp. z hlediska hloubky též já, když žiji postavou či postava ve mně.“²⁷

Další nedílnou součástí dramatické výchovy je improvizace a její - v jistém smyslu - protiklad: interpretace. Obě tyto metody jsou klíčové pro osobnostní a sociální rozvoj jedince i celé skupiny. Krista Bláhová (Bláhová, 1996) ve svém textu *Uvedení do systému školní dramatiky* poukazuje na fakt, že improvizace se v dramatické výchově často pojí s pojmem dramatická hra.²⁸ Pro improvizaci je zásadní spontaneita. Hráči jednají při improvizaci spontánně a svobodně (vědomí „že je to jen jako“), podle vlastních pocitů a představ. Improvizaci lze dělit na improvizace s příběhem či bez příběhu. Dále improvizaci dělíme podle počtu účastníků: sólová, partnerská, skupinová a hromadná. Třetím dělením je podle míry zadaných informací: improvizace bez zadání, s daným prostředím, zadaným tématem či určeným detailem (např. klobouk).

Použití interpretace je pak typické pro literárně-dramatické lekce, protože interpretace se velmi často váže k psanému textu či lidové slovesnosti. V dramatické výchově interpretujeme určitý příběh, tedy vykládáme jej, podle vlastních zkušeností, znalostí, zájmů, postojů a hodnot. Vycházíme tedy z něčeho, co je nám známé a to tvůrčím způsobem předáváme recipientovi. Nejedná se tedy o mechanickou reprodukci daného díla.

²⁶ Hlavní postava ze stejnojmenného dramatu (celý titul: *The tragedy of Macbeth*) Williama Shakespeara publikovaného ve Foliu v roce 1623.

²⁷ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. s. 37. ISBN 80-901954-1-5.

²⁸ Zde je opět terminologický rozpor, protože dramatická hra má z hlediska teatrologie jasně vymezený význam, v rámci dramatické výchovy se však pojem používá u her vycházejících z principů dramatické výchovy a to v oblastech vázajících se k umění (přesněji divadlu).

2.4.4. Cíle a hodnoty dramatické výchovy

Každá vzdělávací oblast a každý vzdělávací předmět má své cíle. Cíle, které uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v úpravě z roku 2017, uvádím v praktické části, kde jej porovnávám se Školním vzdělávacím programem ZŠ Kosoř. Cíle dramatické výchovy lze ale v zevrubněji a v kontextu vymezit i na základě odborné literatury.

Pokud srovnáme cíle dramatické výchovy a divadelního umění, některé prvky by mohly splývat. Především z hlediska formy. Pro dramatickou výchovu je zásadní, že cíle nejsou umělecké (jako u divadla), ale pedagogické. Dramatická výchova sice velmi často pracuje s pojmy a procesy patřící do umění, jedná se však o jeden z mnoha dílčích cílů, nikoliv ten hlavní. Dramatická výchova formuluje cíle ve třech rovinách: dramatické, osobnostní a sociální. Každá skupina cílů je důležitá, i když obdobné cíle z oblasti osobnostní a sociální nalezneme také v dalších vzdělávacích oblastech (Člověk a jeho svět aj.)

Ideální lekce dramatické výchovy by se měla alespoň rámcově dotýkat každé z těchto rovin. Prakticky je častým jevem zaměření na jednu ze tří rovin, ostatní jsou doplňkové, u krátkých lekcí (např. jedna vyučovací hodina) dokonce mohou i cíle z některé oblasti chybět. Eva Machková (Machková, 2007)²⁹ rozděluje cíle do dvou základních skupin: sociální a osobnostní, které však – jak název předmětu napovídá – doplňují i cíle dramatické. Jako nejpodstatnější skupinu cílů uvádí sociální rozvoj (vztahy ve skupině, kooperace mezi jednotlivci i skupinami, uvědomění si jedinečnosti ostatních aj.), dále vypočítává cíle v oblasti rozvíjení komunikativních schopností a dovedností. Dramatická výchova patří do estetických oborů a tak není překvapivé, že do jejích cílů patří i rozvíjení obrazotvornosti a tvořivosti a také schopnost kritického myšlení. Výchovná dramatika cílí na emocionální rozvoj – vede k sebepoznání, sebekontrolě a k pozitivnímu sebepojetí. Dramatickou rovinu cílů zastupuje estetický rozvoj ve spojení s kulturou a uměním. Této oblasti dominují cíle vědomostní a zkušenostní, jak cíle spojené s prožitkem, typické pro ostatní cíle a hodnoty.

Kromě uvedených cílů směřuje dramatická výchova i k hodnotám. Hodnoty jsou pro učitele nezbytné, protože vědomí určitých hodnot vede učitele k specifickému výběru cílů, respektive metod a činností v rámci výuky dramatické výchovy. Dosažením určitých hodnot se jedinci obohacují a stávají se „hodnotnějšími“. Hodnoty jsou svým způsobem nad cíli dramatické výchovy, protože cíle dramatické výchovy se odvíjí od skupiny, které jsou určeny: jiné cíle budou formulovat pedagogové v mateřských školách, jiné na gymnáziích či vysokých

²⁹ MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. s. 51 - 56. ISBN 978-80-7068-207-4.

školách. Hodnoty v dramatické výchově lze stejně jako cíle formulovat ve třech rovinách: dramatické, osobnostní a sociální. Hodnoty lze jen obtížně definovat, protože často splývají s cíli. Příkladem hodnot, kterých lze dosáhnout skrze výuku dramatické výchovy je pozitivní vztah k umění a kultuře či tolerance individuality ostatních.

Cíle i hodnoty vybírá a upravuje učitel dané skupině na míru – tedy podle věku, počtu členů, zkušeností, dosaženou vzdělávací úrovní, vztahů mezi jednotlivci apod.

2.4.5. Problémy dramatické výchovy

Z výše uvedeného vyplývá, že některé pojmy dramatické výchovy a divadelního umění jsou formálně totožné. Příkladem může být divadelní představení. Jako jednoznačnou polaritu cílů u hereckého výkonu lze označit vnímání představení interprety a recipienty. Zatímco umělecké cíle hodnotí účinek hereckého výkonu na diváky, dramatické cíle se zabývají hráčem a jeho prožitkem při hereckém výkonu (i jeho přípravě).

Kdo se pohybuje ve školství, jistě by mohl znejistět u této kapitoly, protože mnohé z uvedených vymezení by odpovídalo i dílčím částem několika jiných vyučovacích předmětů, například průřezovému tématu Osobnostní a sociální výchova. Jaroslav Provazník v článku *Co je a co není dramatická výchova*³⁰ vymezuje, co do dramatické výchovy nepatří. Dramatická výchova především není „všechny zajímavé formy učení“, tedy není vše, co je opakem transmisivního vzdělávání realizovaného frontální výukou. U dramatické výchovy je totiž nejdůležitější modelování situací hraním rolí.

Na tomto místě bych ráda upozornila na dva velmi rozšířené a ve své podstatě dosti závažné mýty vztahující se k dramatické výchově. Prvním z nich je, že od dramatické výchovy se očekává produkt. V případě dramatické výchovy by se jednalo o představení. To sice může být vyústěním mnoha přípravných lekcí, rozhodně se však nejedná o cíl dramatické výchovy. Naopak příprava a zkoušení představení může v některých případech vést k upozadění základních cílů běžné lekce dramatické výchovy, kde základním pilířem výuky je proces (např. herecká etuda, vyjádření pocitů hlavního hrdiny pomocí orffových nástrojů – obojí pro prožitek hráče, nikoliv pro veřejnou prezentaci) nikoliv produkt.

³⁰ PROVAZNÍK, Jaroslav. Co je a co není dramatická výchova. In *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež*. Praha: NIPOS - ARTAMA, 1995, roč. VI, č. 14. s. 1.

Co se týče divadelního představení jakožto produktu vzdělávacího předmětu dramatická výchova, není nutné vždy předpokládat, že tím, že žáci s pedagogem nacvičují divadelní představení, dělají víceméně formální činnost s výsledkem, který je určen pouze pro diváka „zvenčí“. Schopný pedagog dramatické výchovy je schopen z přípravy inscenace „vytěžit“ maximum a posunout tak žáky dál i z hlediska jejich umělecké tvorby. A to se týká i představení. Tím, že žák prezentuje divákům to, co vzniklo za jeho spolupráce, se stává účastníkem kulturního procesu, získává zkušenost se systematickou tvorbou komplexnějšího díla, musí se vypořádat s prožitky provázející prezentaci díla (tréma) se kterými se v životě ještě mnohokrát setká. Také zodpovědnost za sebe a odpovědnost vůči ostatním jsou přesahy, které se k této neopakovatelné události váží.

Druhým mýtem, z hlediska formování dítěte (či dospělého jedince) je představa, že skrze dramatickou výchovu lze léčit různé psychické a psychosomatické problémy. Učitel není kvalifikovaným terapeutem, a i kdyby byl, dramatická výchova není místem, kde by měla být provozována jakákoliv psychoterapie. I bez ambicí učitele „vyřešit“ některé problémy jedince či skupiny se někdy může stát, že učitel neodhadne zkušenosti žáků a vybrané téma či aktivity mohou vést k negativním prožitkům účastníků a v celkovém důsledku i k progresi imanentních psychických problémů. Pro léčbu psychických obtíží spojených s oblastí divadla je určeno tzv. psychodrama vedené školeným specialistou.

2.4.6. Dramatická výchova a metodika správného držení těla

Správné držení těla je ve výuce dramatické výchovy výchozím bodem mnoha výchovně-dramatických aktivit, speciálně z oblasti dramatické a komunikativní. Při lekcích zaměřených na techniku řeči je vždy nutné věnovat čas i správnému držení těla. To totiž umožňuje správné dýchání, tvoření hlasu, tedy základům pro technicky správný mluvený projev.

Obdobně důležité je správné držení těla u všech aktivit týkajících se herectví (hra v roli, živý obraz apod.). I když hráč může dostat za úkol postavu či předmět, pro které je vadné držení charakteristické, jedná se o ojedinělé případy a hlavně záměrnému vadnému postavení vždy předchází původní správné držení. Jinak již není záměrné, ale přirozené, a přirozeně vadné držení omezuje hráče v napodobení postav (nejen vnějšímu, ale i prožitku) a věcí se správným držením těla, což je nejčastější představa hráčů o dané dramatické osobě.

V různých průpravných hrách a cvičení se bez správného držení těla obejdeme. Je ovšem nutné si uvědomit, že je pro učitele (a pro žáky především) výhodné, pokud bude žáky vést ke správnému držení těla i v aktivitách, kde to není nezbytné, protože tím, že žáci setrvávají určitý čas ve vadném držení těla, dochází k fixování těchto vad a následná kompenzace je pak náročnější a vyžaduje delší čas. Naopak pokud učitel vede žáky ke správnému držení těla ve všech vzdělávacích předmětech (správné držení těla je možné ve všech pozicích i činnostech – např. při hraní basketbalu), žák si správné držení zafixuje a jeho tělo tak bude schopné správné držení těla udržet i mimo přímé hodiny výuky, tj. ve volném čase.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

3.1. Úvod

Popis lekcí v praktické části je jen kontextem pro představu, jak lze spojit ve výuce dramatické výchovy cvičení pro správné držení těla a příprava a zkoušení inscenace. Nejedná se tedy o zevrubný návod pro čtenáře, ale pouze o inspiraci ukazující jednu z mnoha cest, jak realizovat vybraný projekt. Omezený čas na přípravu a zkoušení mi nedovoloval více se zabývat tematikou a textovou předlohou inscenace, jak by bylo jistě žádoucí. Obdobně se mi nedostávalo času na průpravné aktivity k Hrubínovým básním. Oslovila jsem proto třídní učitelkou žáků 1. a 2. třídy, aby s žáky básně rozebrala (z hlediska obsahu a jejich „poselství“) v rámci výuky českého jazyka.

Cílem výzkumu bylo vypracování metodiky správného držení těla a nazkoušení inscenace a básní tak byl nadstavbou rámujeící celek projektu. Divadelní představení a recitace básní byla z pohledu vedení školy „žádoucí“ pro realizaci projektu, protože v ZŠ Kosoř je již mnohaletá tradice závěrečných dětských divadelních pásem. Pro žáky má závěrečné divadelní představení přínos v rovině sociální, osobnostní i dramatické³¹, pro mě je příprava i samotná realizace divadelního představení cennou pedagogickou i uměleckou zkušeností.

3.2. Organizace výuky

Realizace praktické části probíhala formou přímé výuky a to každou středu v rámci první vyučovací hodiny. V květnu jsem k středeční hodině přidala ještě půl hodiny praxe po obědě, při které jsem s vybranými žáky nacvičovala tance a případně i problematické výstupy z nacvičované inscenace. Poslední tři týdny před závěrečným vystoupením jsem místo

³¹ Viz pododdíl 2.4.5.

středeční výuky dostala v pátek k dispozici jednu vyučovací hodinu navíc, kterou jsem si přidala k hodině původně dané rozvrhem. Poslední tři týdny tedy probíhala výuka v devadesátiminutových blocích. Páteční bloková výuka navíc nahrazovala tři středy, které se z důvodu nemoci dětí (chyběla více než polovina žáků a žákyň) respektive návštěvy divadelních představení nekonaly.

Projekt realizovaný na jaře 2017 v ZŠ Kosoř narušil výskyt neštovic. Absence žáků se negativně promítla u posloupnosti kompenzačních cvičení a také při zkoušení pohádky (hromadné scény, návaznost jednotlivých scén, pohybové části apod.).

K ověření hypotézy *Správné držení těla pozitivně ovlivňuje herecký výkon u dětí* jsem využila dvou divadelních pásem realizovaných v červnu 2017, respektive 2018. V dnech následujících po představení jsem oslovila žáky i učitelky školy s dotazníkem, který zkoumal herecké výkony žáků 1. a 2. třídy.

Pro ověření hypotézy *Cvičení zaměřené na správné držení těla pozitivně ovlivňuje osvojování hereckých rolí u žáků a žákyň 1. a 2. třídy základní školy* jsem provedla ověření pozorováním. Během 2017 jsem vedla dramatickou výchovu sama, a proto jsem poprosila o zhodnocení kolegyni, která byla přítomná všem lekcím, obsahujícím nácvikové části. Ve stejném období roku 2018 jsem provedla výzkum v rámci hospitace v hodinách dramatické výchovy pod vedením Mrg. Petry Drábkové.

3.3. Základní informace a výchozí body praktické části

3.3.1. Dramatická výchova v ZŠ Kosoř

Projekt zaměřující se na správné držení těla probíhal v rámci standardní výuky předmětu dramatická výchova dle školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) ZŠ Kosoř *Cesta za poznáním*. Dramatickou výchovu uvádí ŠVP ZŠ Kosoř jako povinný předmět pro žáky 1. – 3. ročníku. Tento předmět je v rámci RVP ZV³² koncipován jako doplňující vzdělávací obor a jeho vymezení (charakteristika oboru, vzdělávací obsah vzdělávacího oboru a učivo) není tak propracované jako u základních vzdělávacích oborů (např. *Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a jeho svět*). Nejdůležitějším výstupem (z hlediska RVP) jsou v tomto případě očekávané výstupy. Ty jsou stanoveny pro 1. období jako

³² RVP pro základní vzdělávání, Praha: VÚP, 2004. 113s. ISBN 80-86666-24-7

úhrn očekávaných výstupů, které má žák nabýt během prvních tří let školní docházky. V rámci výuky dramatické výchovy jsou očekávané výstupy dle RVP ZV stanoveny takto³³:

Žák...

- DV-3-1-01 zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých
- DV-3-1-02 rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná
- DV-3-1-03 zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání
- DV-3-1-04 spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních
- DV-3-1-05 reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového)

Školní vzdělávací program ZŠ Kosoř *Cesta za poznáním*³⁴ pak na základě doporučení RVP vypočítává cíle dramatické výchovy pro 1. – 3. ročník ZŠ:

Pomocí dramatické výchovy:

- rozvíjíme u dětí jejich tvořivost
- učíme je volně bez strachu, svými slovy vyjadřovat myšlenky a názory nejen v českém jazyce a literatuře, ale i v dalších vyučovacích předmětech
- rozvíjíme a obohacujeme slovní zásobu žáků
- učíme žáky tvořivě řešit praktické problémy
- vedeme žáky k slušnosti a respektování spolužáků, rodičů i ostatních dospělých v jejich okolí
- žáci mohou prožívat různé situace, naučit se cítit s druhými a pomáhat si navzájem

Dokument dále uvádí i učivo tohoto předmětu pro dané období:

Základní předpoklady dramatického jednání

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

³³ RVP pro základní vzdělávání, Praha: VÚP, 2004. s. 88. ISBN 80-86666-24-7.

³⁴ Dokument není volně k dispozici v elektronické podobě. Tištěná i elektronická verze dokumentu je k dispozici přímo v ZŠ Kosoř. Citace graficky upravuji ve shodě se strukturou této práce. Jazykovou korekturu neprovádím.

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

Proces dramatické a inscenační tvorby

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

Recepce a reflexe dramatického umění

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

Učivo dramatické výchovy je v ŠVP ZŠ Kosoř zpracováno velmi konkrétně. Ve skutečnosti učivo v ŠVP ZŠ Kosoř shrnuje učivo z RVP pro I. i II. vzdělávací období³⁵. Při podrobnějším rozboru jednotlivých částí – především z hlediska použité teatrologické terminologie - je patrné, že na žáky se kladou vysoké nároky. Pokud se jedná pouze o spektrum, se kterým se má žák seznámit a pokud učitel chápe diferenciaci mezi jednotlivými pojmy, se kterými ŠVP operuje a umí je vhodně a efektivně aplikovat, pak lze považovat ŠVP za velmi funkční. Výuka dramatické výchovy v ZŠ Kosoř probíhá oficiálně pouze v 1., 2. a 3. ročníku, z čehož vyplývá, že uvedené učivo shrnující dle RVP učivo dramatické výchovy z I. a II. vzdělávacího období je v praxi takřka nemožné naplnit.

³⁵ I. období – 1 – 3. třída, II. období – 4. a 5. třída ZŠ.

Při výuce se učitelé dramatické výchovy v ZŠ Kosoř zaměřují především na aktuální situaci (problémy) ve třídě a výuku dramatické výchovy využívají i nad rámec jejích běžných témat: průřezová témata, výchova ke zdraví, osobnostně sociální výchova (hlouběji, jak vymezuje obsah dramatické výchovy v RVP) aj.

3.3.2. Místo realizace

Základní škola Kosoř se nachází v bezprostřední blízkosti hlavního města Prahy (cca 2 km) v okrese Praha-západ v neprůjezdné vesnici Kosoř. Zdejší škola je malotřídní a v současné době zde probíhá výuka celého prvního stupně ZŠ (1. – 5. ročník) a to ve dvou učebnách a jedné studovně.

Ve ŠVP *Cesta za poznáním* nalezneme mezi vyučovanými předměty v 1. a 2. ročníku i předmět dramatická výchova. Předmět byl do ŠVP zařazen již v první verzi programu, tedy v roce 2012. Předmět vyučovala většina učitelek působících ve škole, pouze jedna však má v době odevzdání této práce vystudovaný studijní obor *Učitelství I. stupně ZŠ se specializací „dramatická výchova“*.

Projekt, jehož výsledkem je jednak tato práce a jednak závěrečné vystoupení pro rodiče a širší veřejnost, byl realizován v standardních hodinách dramatické výchovy mezi 8. březnem 2017 (návrat žáků ze zimní školy v přírodě) a 8. červnem 2017³⁶. Vzhledem k tomu, že podle rozvrhu probíhá výuka dramatické výchovy společně pro oba ročníky v pátek, tedy v době, kdy si plním povinnou docházku na Pedf UK, dohodla jsem se s ředitelkou škola Mgr. Ludmilou Lochmanovou na výměně páteční dramatické výchovy za středeční výuku prvouky. Od poloviny května jsem se již mohla výuce věnovat v čase dané rozvrhem pro dané ročníky.

Díky specifické povaze malotřídní školy bylo možné některé lekce mého projektu zefektivnit, tedy spojit dvě vyučovací hodiny výchovy za sebou (dle rozvrhu dramatická výchova a hudební výchova³⁷) a věnovat se tak procvičování držení těla a přípravě a zkoušení pohádky soustavněji.

³⁶ Dne 8. června 2017 se konaly dvě vystoupení. První, které bylo dětem prezentováno jako „generální zkouška“, začalo v 9 hodin a bylo určeno především pro žáky MŠ Kosoř a obyvatele Penzionu pro důchodce Kosoř. Představení se zúčastnilo i množství rodičů, větší část rodičů se však zúčastnila večerního představení od 18 hodin.

³⁷ Hodiny hudební výchovy, o které žáci takto přišli, vyučující Mgr. Václava Drugdová nahrazovala dle aktuálních dispozic hodinami z předmětů, kde již měli žáci splněné studijní povinnosti daného období (ČJ, PRV, M).

Samotná výuka probíhala v jedné ze dvou učeben ZŠ Kosoř. Nejčastěji v učebně pro 1. a 2. ročník, která je velmi prostorná a v zadní části má koberec a interaktivní tabuli s projektorem. Druhá třída určená pro 3. – 5. ročník není vybavena kobercem, zato však má obsáhlou třídní knihovnu a digitální piano. S ohledem na primární zaměření projektu, tedy správné držení těla, probíhala většina lekcí v učebně s kobercem.

3.3.3. Charakteristika pilotní třídy

Třída, se kterou jsem realizovala projekt, je tvořena z žáků a žákyň 1. a 2. ročníku. V první třídě bylo šest dívek a pouze jeden chlapec, ve druhé sedm chlapců a tři dívky. Zatímco děvčata obou tříd spolu vycházela velmi dobře a to bez ohledu na věk, chlapci se kamarádili pouze ve dvojicích a dva chlapci se od kolektivu separovali úplně. Od prvního z nich se distancovaly obě třídy, protože se jednalo o problémového žáka,³⁸ který svým chováním odrazoval od kamarádství většinu žáků školy. Některé žáky však ohromoval svým afektivním chováním a tak někdy se mu podařilo navázat krátkodobě přátelství. U druhého chlapce se jednalo o kombinaci složení kolektivu (jediný chlapec v kolektivu dívek) a jeho přirozené introvertní povahy. Celkově byla první třída ještě ve stavu, kdy stále ještě vnímala učitele jako naprostou autoritu. Třídní učitelka byla pro mnohé „druhá maminka“. Bylo také patrné, že se žáci do školy stále těší.

Žáky druhé třídy silně ovlivňovalo chování problematického žáka, od kterého se zvláště dívky ostentativně distancovaly. U žáků a žákyň druhé třídy již chybělo původní nadšení pro školní aktivity, i když některé dívky si jej udržely. Svým způsobem to pro ně byl únik před dynamickou (a většinovou) skupinou chlapců, kteří byli velmi aktivní a měli sklony pracovat na hranici pravidel třídy. Chlapecký kolektiv měl velmi proměnlivé vnitřní vztahy a tak bylo pro učitele náročnější tuto třídu vyučovat. Do druhé třídy začal od září 2016 chodit žák, který přestoupil z jiné školy. U něj bylo velice problematické, že nebyl schopen naslouchat druhým, stále prosazoval sám sebe a měl neustálou potřebu vše komentovat a řešit. Přes tyto negativní vlastnosti patřil k oblíbeným žákům. Kromě problematického žáka s ADHD zde byl i žák romského původu, jehož docházka byla nepravidelná a navíc mu chyběl návyk samostatně pracovat.

³⁸ Podle vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně trpěl žák ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) a poruchami chování.

Z výše uvedeného vyplývá, že první třída byl celkem ucelený kolektiv, se kterým se dobře pracovalo. Naproti tomu žáci a žákyně druhé třídy netvořili soudržný kolektiv. S ohledem k celkovému malému počtu žáků a žákyň obou tříd je práce v tomto kolektivu až na výjimky bezproblémová.

Z hlediska držení těla trpělo osm ze sedmnácti žáků mírnou svalovou dysbalancí. Tři z nich měli zvýšenou bederní lordózu, jeden vystouplé lopatky a jeden žák dokonce bederní lordózu i vystouplé lopatky zároveň. Žádné vrozené vady držení těla se u žáků pilotní třídy nevyskytovaly.

3.3.4. Výběr předlohy

Při výběru příběhu sloužícího jako pilíř pro možnost ověření zpracování metodiky správného držení těla jsem měla na zřeteli dva cíle. Prvním, hlavním cílem, bylo vybrání příběhu, ve kterém se vyskytuje kontrast mezi nižší a vyšší společenskou vrstvou. Tedy kontrast mezi lidmi, kteří často trpí nesprávným držením těla v důsledku životní bídy a množství těžké fyzické práce a lidmi, kteří žijí v blahobytu a jejich držení těla odráží jejich urozený původ (případně moc a bohatství). Druhým cílem výběru bylo nalezení předlohy, která bude splňovat hlavní cíl, avšak zároveň bude dostatečně známá v českém prostředí, aby byla výsledná metodika snadno uchopitelná pro případné zájemce o její aplikaci. Bohužel jsem proto vyřadila mnohé zajímavé tituly, které mají samy o sobě velký potenciál a kladou velké nároky na správné uchopení jejich podstaty a „převodění na jeviště“. Zjednodušeně řečeno: byly příliš obtížné, abych u nich zároveň ověřovala nově vytvořenou metodiku správného držení těla.

Pro zpracování metodiky jsem tedy vybrala pohádku o *Princezně na hrášku* od Jacoba Gimma.³⁹

³⁹ Podle: GRIM, Jakob. *KINDER-UND HAUSMÄRCHEN*. Insel Verlag, 2007. 1302 s.. MARTINÁKOVÁ, Jitka a Petr MACEK. *Princezna na hrášku*. Překl. s úpr. Jitka Vlk Martináková. *Www.pohadky.org*: *Server plný pohádek pro malí i velké* [online]. [cit. 2018-12-03]. URL.: <https://www.pohadky.org/index.php?co=pohadka&pohadka=621>.
<http://pohadky.org/index.php?co=pohadka&pohadka=621>

3.3.5. Zpracování předlohy

Předlohu⁴⁰ jsem žákům přečetla během třetí hodiny dramatické výchovy. Následně dostali žáci za úkol nakreslit a popsat postavu (postačil název), kterou by chtěli v pohádce ztvárnit. Abych předešla nadměrnému dvojení rolí a také poskytla žákům pomůcku pro splnění úkolu, na lavici jsem jim nechala rozstříhané papírky s názvy rolí. Jednalo se o role zastupující postavy vystupující v dané pohádce a také o role, které v textu nebyly explicitně popsány, ale jejichž přítomnost vyplývá z podstaty příběhu (sloužící, komorník, strážce, kuchařka, kůň aj.). Někteří žáci si dokonce vybrali roli, která se příběhu nikterak nedotýká: „DJ dance“, papoušek (obojí dvakrát) a králík.

Výsledný text tedy zahrnuje příběh vycházející z pohádky Jacoba Grimma *Princezna na hrášku* a zároveň i epizodní části vycházející z individuálních rolí vytvořených samotnými žáky.

Při rozdělování rolí se vyskytnul problém, že úlohu *Prince* chtěli dva žáci, ústřední postavu princezny pak dokonce tři žákyně. S žáky jsem se rychle domluvila, protože mezi rolemi byla neobsazená role krále a jeden žák na tuto výměnu rád přistoupil. V případě dívek to bylo složitější. Zdvojit role mi u ústřední postavy nepřišlo příliš vhodné. Domluvili jsme se tedy na kompromisu: jedna bude pouze *Princezna* (jedna z mnoha uchazeček o sňatek) a k tomu princeznin *Kůň*, druhé dvě se v roli uchazečky o manželství vystřídají (dopolední představení *Princezna na hrášku*, večerní pouze *Princezna* a naopak). Po dvou přípravných hodinách jedna z alternujících dívek z titulní role odstoupila. Přišla tak o jedinou mluvící roli z postav princezen. Na oplátku jsem ji vytvořila krátkou taneční etudu, kterou tančila při předstoupení před královskou rodinu při princových námluvách.

3.3.6. Uplatnění správného držení těla v hodinách dramatické výchovy

Dramatická výchova patří mezi předměty, ve kterých je prostor pro cílenou práci s držení těla. Pro umělecké cíle dramatické výchovy je žádoucí, aby žáci uměli správně držet tělo, z praktického hlediska je to často i nezbytnost (např. pro správnou techniku řeči).

Pod těmi to řádky se neskrývá představa, že žáci budou v hodinách dramatické výchovy procvičovat správné držení samostatnými cviky. Ideální je, aby si učitelé uvědomovali důležitost správného držení těla (nejen pro dramatickou výchovu, ale i pro život obecně)

⁴⁰ Dostupné - viz poznámka č. 39.

a během svých lekcí žáky upozorňovali na vadné držení těla a to především u aktivit zaměřených na techniku řeči, přednes, hru v roli a jiných aktivit vážících se k divadelním aspektům dramatické výchovy. Učitel by měl do každé lekce zařadit aktivitu, ve které bude správné držení těla jako jeden ze sledovaných cílů či jako prvek nezbytný k dosažení vytyčeného výchovně-vzdělávacího cíle. Nemusí jít nutně o výše uvedené aktivity. Učitel by měl být schopen implementovat tento prvek i do aktivit, kde hlavním cílem není správné držení těla. Je nutné taky připomenout, že správné držení těla se týká všech poloh, nikoliv pouze vzpřímeného stoje.

Ačkoliv tato práce si klade za cíl ověřit vytvořenou metodiku v praxi a na základě této praxe shrnout možnosti a omezení nově vytvořené metodiky, je třeba si uvědomit, že na výsledku se podílí mnoho proměnných činitelů (počet dětí, jejich pracovní morálka a kázeň, schopnosti a dovednosti pedagoga i edukantů, prostředí výuky aj.). U problematiky správného držení těla je potřeba zkoumat problém z dlouhodobého hlediska (např. po celou docházku na I. stupeň ZŠ). Dlouhodobý výzkum by ovšem pokryl potřeby disertační práce, proto tato práce má menší cíl, který je v krátkodobém časovém horizontu těžko měřitelný.

Rozhodně to neznamena rezignovat na snahu o dosažení drobných krůčků, jejichž cílem je jedinec, který dokáže vnímat své tělo a vyvarovat se chyb v jeho držení a to nejen, když je na to upozorněn učitelem, ale i v průběhu celé výuky i mimo ni. Zkrátka, aby cestu, kterou tímto „prvním krokem“ započal, pokračovala i mimo rámec pilotních hodin.

Metodiku zpracovávám tak, aby ji mohli použít učitelé od 1. do 5. třídy ZŠ. Pokud žáci doposud neměli žádné cvičení pro správné držení těla, lze s ním začít v jakémkoliv ročníku a to i bez úprav. Věkový rozdíl totiž neznamena, že starší žáci si na rozdíl od mladších žáků osvojí správné provádění cviků okamžitě. Při nácviu jednotlivých cviků se tak každá věková kategorie dopouští nejen typických, ale i věkově specifických chyb. Navíc uvedené protahovací, uvolňovací a posilovací cviky jsou vhodné pro všechny, pokud pedagog upraví jejich pořadí, počet a frekvenci věku svých svěřenců.

3.3.7. Zásady při cvičení

Cvičení zaměřené na správné držení těla nebude účinné, pokud cvičitel (učitel) nebude dodržovat určité zásady. Kromě základních bodů jako je přiměřená teplota, bezpečné prostředí, dostatek prostoru, vhodné místo na cvičení, rozehřátí cvičenců, je třeba dodržet i další zásady. Nedodržování zásad může vést k mnoha negativním jevům – např. fixování

chyb, přetěžování svalů, špatné provádění cviků či špatnému dýchání. Při opakovaném zanedbávání může dojít i k chronickým či patologickým stavům - např. skolióza, natažení svalů.

Zásady pro cvičení zaměřené na správné držení těla:

- začínat s cviky na zemi, poté v sedu, nakonec ve stoje (platí pro úplné začátečníky a komplexní metodiku)
- cviky opakovat minimálně čtyřikrát, později lze počet opakování přidávat – posilování kondice a jednotlivých svalů i svalových skupin
- u pozic asymetrických poloh i pohybů (např. „turecký sed“, úklony) pravidelně střídat strany/cvičící paže/cvičící nohy
- začínat od jednodušších cviků, složitější navazovat až po osvojení jednoduchých
- postupovat systematicky a zaměřit se na cviky, které kompenzují problémy konkrétní skupiny cvičenců – tj. individualizovat cvičení
- cvik začínat ze správně vybudované výchozí pozice (učitel vždy zkontroluje)
- během cvičení dbát na plynulé pohyby všech částí těla
- cvičení vědomě synchronizovat s dechem⁴¹ - platí pouze u jednoduchých či již osvojených cviků
 - nezadržovat dech
- držet svalový korzet trupu u cviků, které to vyžadují (především cviky v sedu, kleku a ve stoji)
- držet tělo v ose (symetricky) po celou dobu cvičení; u úklonů a klonů si uvědomovat osu a těžiště těla a podle nich provedení cviku korigovat
- cviky provádět do maximálních poloh, nikoliv však do bolesti
- s opakováním cviků zvětšovat maximální polohu cviku (pokud to cvik umožňuje)
- cíleně zapínat svalové skupiny, které podporují správné provedení cviků (nejčastěji břišní a zádové svaly)

Zásady pro učitele - cvičitele:

- srozumitelně popisovat každý cvik – dávat přesné a jasné instrukce
- dbát na dodržení správné výchozí pozice

⁴¹ Koordinaci pohybu a dýchání uvádím u každého cviku. Je důležité si uvědomit, že právě dýchání může pomoci v prohloubení účinku cviku. Naopak špatné dýchání zvyšuje riziko špatného provedení cviku.

- během cvičení kontrolovat a opravovat chyby
- dbát na kvalitu, ne kvantitu cvičení
- přizpůsobovat cvičení individuálním možnostem žákům (např. ochablé svaly, poúrazový stav)
- přizpůsobovat výběr cviků i počet opakování dané skupině jako celku
- systematicky přidávat další cviky i počet opakování
- mezi jednotlivými cviky poskytnout cvičencům čas na odpočinek
- zařazovat relaxační aktivity či cvičení
- předcvičit každý cvik a upozornit na cíl cvičení a časté chyby v provedení (podle časových dispozic učitele)

Před nácvičkem je důležité zopakovat žákům (alespoň verbálně) zásady správného držení těla v základní pozici, tedy v pozici vzpřímeného stoje. Dále je třeba vždy žáky upozornit na chyby, kterých se mají vyvarovat.

Nedílnou roli u cvičení hraje i motivace. Zatímco dospělí jedinci bývají pro systematické pohybové aktivity vnitřně motivovaní (zdraví, lepší kondice, atraktivní postava aj.) u dětí je často potřeba vytvořit vnější motivaci, která v ideálním případě povede k jejímu zvnitřnění. Pro práci s dětmi do osmi let doporučuji, aby si pedagog ke každému cviku připravil motivační rámec (u více cviků je dobré používat jednu rámcující oblast), který bude u žáků udržovat zájem a pozornost. Zkušený pedagog poté dokáže v rámci vybraného kontextu „zatraktivnit“ i průvodní jevy u cvičení, jako je například opravování chyb. Například místo „narovnejte hlavu“ použije „představte si, že se snažíte dotknout temenem hlavy oblohy, cítíte, že energie vašeho těla jako vodotrysk tryská vzhůru a rostete tak čím dál výše a výše“. Je třeba se však vyvarovat nadužívání motivačních prvků. Pro bezchybné provedení cviků, a to je u cviků pro správné držení těla naprosto nezbytné, je třeba kromě vhodně zvolené motivace používat jasné, konkrétní a přiměřeně odborné termíny, aby dítě pochopilo, co přesně cvičitel požaduje. Některé motivující prvky totiž mohou odpoutat pozornost od podstatných atributů daného cviku a tím se zvýší riziko chyb při jeho provedení.

3.4. Metodika správného držení těla – základní forma a aplikace

Každý cvik má dvě části: základní provedení a aplikaci. Základní (prosté) provedení cviku popisují v odborné terminologii podle názvosloví pro cvičitele⁴². V aplikaci cvičení používám popisný jazyk srozumitelný pro laickou veřejnost. Metodologie je tak použitelná jak pro cvičitele, učitele tělesné výchovy a jiné tělovýchovné odborníky, tak pro běžného učitele na ZŠ bez tělovýchovného vzdělání.

3.5. Chronologický popis praktických lekcí orientovaných na práci se správným držením těla

Každá lekce dramatické výchovy začínala skupinovým zpěvem lidové písně a rozcvičením pod vedením vybraného žáka či žákyně. Cviky pro správné držení těla jsem realizovala vždy po skupinkách (cca 4 - 5 žáků) v druhé polovině výuky. Každý cvik jsem žákům poprvé předcvičila, upozornila je, kam mají směřovat sílu, které svaly mají mít stažené a které naopak uvolněné. Při opakování cviku jsem žáky pouze verbálně instruovala. Necvičící žáci dostali úkol, na kterém průběžně pracovali – např. výroba masek, příprava tematické scénky či reflexe vybrané části lekce. Každou vyučovací jednotku uzavírala závěrečná reflexe – často velmi krátká, někdy však rozsáhlejší a velmi podnětná. Pokud jsme v rámci lekce opakovali nějaké cviky, cvičili jsme všichni společně⁴³. Pouze nácvik nových prvků probíhal po skupinkách.

Popis lekcí obsahující nový cvik mají vždy stejnou strukturu: popis lekce, metodiku použitého cviku či cviků, aplikaci cviku či cviků na popisovanou lekci a závěrečnou reflexi. Danému schématu neodpovídá první lekce, která byla koncipovaná jako seznamovací. Ve druhé lekci jsou dva cviky z metodiky správného držení těla rozšířeny o dva cviky z kurzu techniky řeči, které neodpovídají chronologii metodiky (cvičení od lehu po sed). Poslední lekce, kde byl hlavní důraz kladen na procvičování cviků, inscenace *Princezna na hrášku*

⁴² APPELT, Karel a Draha HORÁKOVÁ, NOVOTNÝ, Lubomír, ed. *Názvosloví pro cvičitele*. Praha: Olympia, 1989. ISBN 80-7033-011-2.

⁴³ Společné cvičení vyžaduje, aby žáci daný cvik bezchybně ovládali. Cvičení probíhá rychleji jak nácvik a cviky lze propojovat a navazovat. Při dokonalém osvojení cviků lze procvičovat za doprovodu vhodné hudby.

a básni *Malá pohádka o řepě*⁴⁴ a *Perníková chaloupka*⁴⁵ již neobsahují nové cviky. Pro systematictější postup při nácvičování správného držení těla doporučuji vynechat CVIK 1 a CVIK 2. Pokud by totiž byly realizovány podle obtížnosti cviků, bylo by nutné je zařadit na konec metodiky a i tak by před nimi chybělo ještě několik cviků v sedu a ve stoji. Při postupném přidávání obtížnosti cviků totiž dochází k zásadní redukci chyb při provádění nových cviků a je to také účinná prevence zafixování chyb. Zmíněné dva obtížnější cviky jsem zde použila jako diagnostické s vědomím, že se mi nepodaří podchytit veškeré nedostatky v držení těla u všech žáků. Starší či zkušenější jedinci by byli schopni CVIK 1 a CVIK 2 zvládnout odcvičit bez vad držení těla na konci celého projektu.

V průběhu lekcí jsem jedincům či celé skupině podle potřeby přidala protahovací cvik pro zlepšení efektivity cviků z metodiky. Jednalo se však o ojedinělé případy, kdy jsem reagovala na aktuální pohybový problém jedince či jedinců. U posledních lekcí, které byly především opakovací a procvičovací, jsem žáky nechávala odpočívat v lehu či při dechových cvičení. Obojí v chronologii popisu lekcí vynechávám, protože se jednalo o situace, které jsem řešila ad hoc a nepovažuji je za nezbytnou součást lekcí.

Některé lekce mohou působit přeplněně. Pilotní skupina je ovšem malá a má zkušenost s metodami a technikami dramatické výchovy. Vybrané cviky jsou také velmi jednoduché, aby se žáci dokázali soustředit na jejich správné provedení a korigovat případné chyby. V obou pilotních třídách jsou žáci a žákyně navíc přirozeně silně motivovaní pro jakoukoliv tvůrčí práci.

3.5.1. Lekce první

První lekce dramatické výchovy byla zaměřená na seznámení učitelky s žáky a její osobou tedy bylo několik průpravných her a cvičení seznamovacího charakteru. Mezi tyto hry a cvičení patřilo: *zaplňování prostoru* v učitelkou daném rytmu; *navozování pocitů* skrze komentář učitelky a následné vnitřní i vnější ztotožnění s danou situací (např. objevení pokladu) – hromadná improvizace; krátký popis kamaráda z dvojice na základě předchozího hovoru (např. „*Petr je veselý kluk, rád sportuje, baví ho tělocvik, ale nejde mu matematika.*“);

⁴⁴ HRUBÍN, František. *Malá pohádka o řepě*. In *Dvakrát sedm pohádek*. 1.vyd. Praha: Albatros, 1965. s. 20 - 21.

⁴⁵ HRUBÍN, František. *Perníková chaloupka*. In *Dvakrát sedm pohádek*. 1.vyd. Praha: Albatros, 1965. 8 - 9.

rozdělování do skupin dle zadaných parametrů: snazší verze – učitelka nabídne dvě možnosti a ukáže, kde má která skupina stát, žáci se na pokyn rozdělí (např. – „*Kdo má raději zimu stoupne si sem, kdo má raději horko stoupne si sem.*“); verze pro zkušenější žáky – např.: „*Rozdělte se bez jediného slova do skupin podle sportu, který máte rádi.*“ Kromě nich jsem zařadila i dvě menší cvičení za účelem alespoň rámcového odhadnutí schopností a dovedností žáků v oblasti hereckého projevu. První cvičení bylo krátkou pantomimickou ukázkou, při které dvojice žáků předváděly své oblíbené mimoškolní aktivity. Ostatní žáci po výstupu hádali prezentovanou činnost. Při druhém cvičení se žáci za tichého doprovodu na orffovy nástroje libovolně procházeli po místnosti a na můj pokyn se pozdravili s kolemjdoucím dle navozené situace (např. při atmosféře radosti navozené popisem nadcházejících letních prázdnin).

Reflexe první lekce

V první lekci jsem si ověřila to, co bylo patrné, když jsem danou třídu viděla při hospitaci. Někteří žáci jsou problémoví a je třeba je držet od sebe. Seznamovací hry a cvičení žáky bavili, což usuzuji z jejich přirozené kázně a aktivního přístupu k činnostem. Pro mě byla tato cvičení přínosná z hlediska povědomí o životě a zájmech žáků (kdo rád sportuje, kdo má sourozence apod.). Průběh dvou hereckých cvičení potvrzoval zkušenosti žáků s dramatickou výchovou. Při pozorování celé skupiny v rámci všech cvičení, především však u cvičení, kde žáci předváděli své oblíbené mimoškolní aktivity, jsem zpozorovala tři dívky a jednoho chlapce, kteří byli stydliví a bylo potřeba v následujících lekcích zapracovat na jejich přístupu k činnostem i k ostatním a na sebereprezentaci.

3.5.2. Lekce druhá – CVIK 1, CVIK 2, CVIK 3, CVIK 4

Druhá lekce již obsahovala cviky určené k správnému držení těla (CVIK 3, CVIK 4). Konkrétně dva cviky na podlaze vedoucí k uvědomění vlastního těla s haptickou oporou a kontrolou podlahy.

První krok k systematickému budování správného držení těla žáků a zároveň také první činnost po úvodní rozehřívací honěné byla upravená část rozcvičky techniky řeči (CVIK 1, CVIK 2), kterou jsem vypracovala ke kurzu *Technika řeči II*. Po cvicích z techniky řeči

jsem žáky nechala několik minut odpočívat v lehu na zemi za doprovodu středověké hudby.⁴⁶ Relaxační část jsem zařadila pro odpočinek po cvičení a také k naladění atmosféry pro další činnost – tematickému cvičení⁴⁷. Ve zbývající části lekce jsem žákům předčítala básně Františka Hrubína (*Malá pohádka o řepě, Perníková chaloupka*), jejichž přednes byl rovněž součástí závěrečných představení. Poslední minuty lekce jsme se věnovali reflexi cviků a upřesnění některých prvků a povelů z cvičení (dolní končetina, paže, ruka, trup, propnout, uvolnit apod.).

CVIK 1 – základní verze

Cíl: protažení páteře, svalů zad a svalů dolních končetin, uvědomění si koordinace pohybu s dýcháním, upevňování správného držení těla a práce s těžištěm, uvědomění si polohy hlavy (bez záklonu, předklonu či přepětí)

Výchozí pozice: vzpor dřepmo spojný

Provedení: vzpor dřepmo spojný - vzpřím – výpon spojný, vzpažit a zpět

Časté chyby: napjaté krční svaly při rolování do stoje, prohnutí v oblasti bederní páteře, zvednutá ramena při vzpažení, hlava mimo osu těla (předklon, záklon či vysunutí), váha těla na patách

CVIK 1 - aplikace

Výchozí pozice: dřep, dlaně se dotýkají země, hlava uvolněná dolů

Provedení:

„Začíná nový den a tak se musíme pořádně protáhnout. Teď je jedno, zda jsme králové, sluhové či žáci ve škole. Pokud se pořádně protáhneme, bude se nám lépe dýchat a nebudou nás bolet záda.

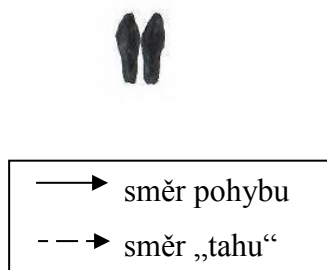
Ze dřepu pomalu rolujeme do stoje za současného pomalého dopínání nohou. Když jsme se narovnali a máme dopnutá kolena (nikoliv přepnutá), pomalu vytáhneme paže kolem těla směrem vzhůru do vzpažení. Celou dobu hlídáme, aby se nám nezvedala ramena, protože tím bychom mohli ztratit kontrolu nad držením těla. Cítíme stále větší tah za pažemi směrem vzhůru a lehce dopředu až se nám nakonec zvednou i paty od země a stojíme na špičkách. S výdechem se vracíme na paty (váha stále lehce dopředu) a za postupného stahování paží

⁴⁶ Plzeňská skupina středověké hudby Elthin: *Belle qui tiens ma vie* (T. Arbeau), *Los set gotxs* (Llibre Vermell de Montserrat).

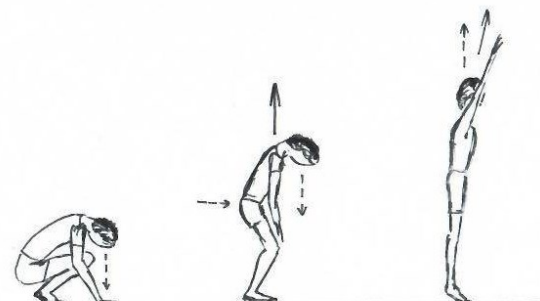
⁴⁷ CVIK 3, CVIK 4.

dolů rolujeme opět do dřepu. Cvik si zopakujeme ještě třikrát a dáváme při tom pozor i na správné dýchání a plynulost pohybu.“

OBR. 1 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 1 b) - Schéma cvičení



CVIK 2 – základní verze

Cíl: posílení a protažení svalů zad a paží, udržení zatažených lopatek v upažení, procvičení koordinace trupu

Výchozí pozice: úzký stoj rozkročný

Provedení: připažit – upažit vpřed a zpět

Časté chyby: zvednutá ramena, prohnutí v oblasti bederní páteře, hlava mimo osu těla (předklon, záklon či vysunutí), asymetrické držení trupu

CVIK 2 - aplikace

Výchozí pozice: stoj s chodidly přibližně v šíři kyčlí, paže volně podél těla

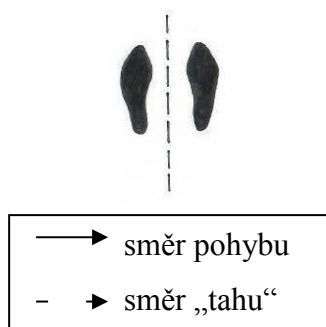
Provedení:

„Představíme si, že jsme pro tuto chvíli stali princí a princeznami. Máme na sobě krásné oblečení, všeho máme dostatek a nejraději si hrajeme s dětmi v zámeckém parku. Od chůvy jsme se právě dozvěděli, že nám rodiče připravují velkou oslavu narozenin. A takové narozeninové oslavy na královském dvoře, ty jsou opravdu velkou událostí. Přijede mnoho kamarádů a kamarádek z okolních zámků a celý den si budeme moci hrát a jíst jen to, co máme nejraději. Máme z toho obrovskou radost a nejraději bychom radostí objali celý svět.“

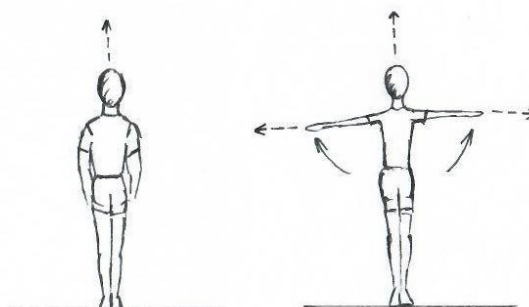
Postavíme se čelem k tabuli s nohama v šíři kyčlí, uděláme si dostatek místa kolem sebe a narovnáme se. Vzpomeneme si na pocit radosti, když jsme se dozvěděli, co se zanedlouho chystá. S pocitem, že bychom nejraději najednou objali celý svět, pomalu zvedáme

paže stranou, mírně vpřed. V pozici upažení vpřed se pokusíme zároveň oběma rukama dotknout protilehlých stěn. Zároveň cítíme tah nahoru, jakoby se někdo snažil nám táhnout hlavu ke stropu. Energie, kterou cítíme, a která prochází celým naším tělem, je nekonečná a díky ní se cítíme mnohem větší. S výdechem pomalu připažujeme a odpočíváme.“

OBR. 2 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 2 b) - Schéma cvičení



CVIK 3 – základní verze

Cíl: uvědomění si správného držení pánve a zad (lopatky, bederní oblast)

Výchozí poloha: lež, nohy přímo

Provedení: lež snožný, nohy přímo - s nádechem tah za patami dolů - povolit

Časté chyby: prohnutá oblast bederní páteře, mírný záklon hlavy, zvednutí ramen, asymetrické postavení končetin

CVIK 3 – aplikace

Výchozí poloha: lež na zádech, paže podél těla, dlaně k zemi, nohy natažené u sebe

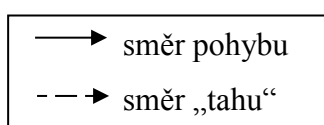
Provedení:

„V naší pohádce se setkáme s mnoha urozenými lidmi, jako je třeba král či královna a jejich rodina. Abychom se i my stali urozenými panovníky a šlechtici, naučíme se správně držet tělo, aby bylo vždy patrné, že den netrávíme prací na poli, ale zábavou a tancem na královském dvoře. Abychom si nejlépe uvědomili správné držení těla, pomůže nám podlaha, která je zcela rovná. Díky tomu si každý z nás může ověřit, zda je jeho držení těla správné a teprve až si tento pocit uvědomíte a zafixujete, budeme procvičovat držení těla v jiných polohách. Lehneme si na zem, zavřeme oči a představíme si, že nás čeká velký ples či zábava po úspěšném lovu a rádi bychom při tom dobře vypadali – tedy stáli rovně a nehrbili se.

Nejdříve si uvědomíme, jak cítíme každou část zad na zemi a nemáme žádnou křeč či nepřírozenou polohu hlavy a končetin. S prodlouženým výdechem stáhneme hýždě a břicho

a ohneme kotníky. Zároveň se zapnutím břišních a hýžd'ových svalů se snažíme protáhnout „do dálky“ tělo směrem za temenem hlavy a patami. Po výdechu se uvolníme a cvik opakujeme. Cítíme, že rosteme a každý může vidět, jak jsme po každém provedení cviku vyšší a vyšší a při tom krásně rovní. Po pěti zopakování protahujícího nádechu a uvolnění při výdechu máme již první přípravu na ples či loveckou zábavu za sebou.“

OBR. 3 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 3 b) - Schéma cvičení



CVIK 4 – základní verze

Cíl: upevňování správného držení pánve a zad v oblasti lopatek a beder při pomalém dvousměrném pohybu

Výchozí pozice: leh mírně roznožný, nohy pokrčmo

Provedení: leh mírně roznožný, nohy pokrčmo – s nádechem leh mírně roznožný, nohy přímo - s výdechem zpět

Časté chyby: prohnutá oblast bederní páteře, mírný záklon hlavy, asymetrické postavení končetin, kolena mimo osu (vtočená či vytočená), deformace postavení ramen, zvednutí ramen od podložky, zvednutí pat od podložky (mimo maximální dopnutí po první fázi cviku)

CVIK 4 – aplikace

Výchozí pozice:

leh na zádech, paže podél těla, dlaně k zemi, kolena pokrčená (cca pravý úhel) nohy mírně od sebe (v šíři kyčlí) opřené o chodidla mírně od sebe

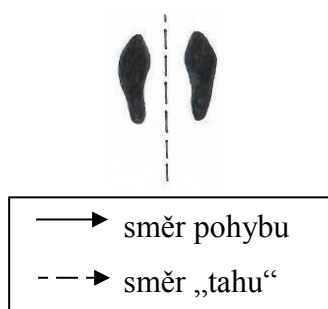
Provedení:

„Každý šlechtic či panovník musí umět nejen krásně držet tělo ve stoje, ale i při pohybu. A pohybu zažijete na zámku spoustu: plesy, lovy, přehlídky, turnaje... Pohyb je samozřejmě mnohem složitější než pouhý statický postoj. Nám s tím pomůže podlaha, díky které každý z nás cítí, zda cvik provádí správně či nikoliv. Znovu se tedy staneme princí,

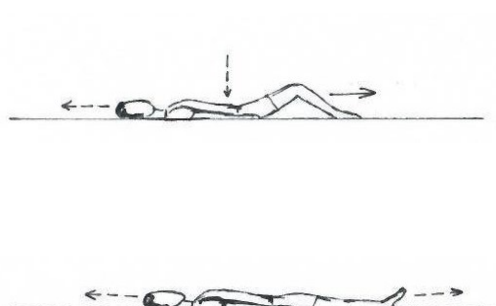
princeznami, králi a královnami a natrénujeme si, jak si udržet krásné držení těla, které už umíme z předchozího cviku, i při pohybu.

Lehneme si na zem a cítíme, jak každá část našeho těla se dotýká země. Pomalu pokrčíme kolena a opřeme se chodidly o zem. Nohy máme v šíři kyčlí, paže podél těla dlaněmi k zemi. Ležíme v krásném sále zdobeném mnoha nástěnnými malbami. Sluníčko nás krásně hřeje a tak se pomalu s výdechem protáhneme. Pomalu dopínáme nohy, aniž bychom přitom zvedali ramena či záda ze země. Je teprve ráno a tak opravdu nespěcháme a protahujeme se velmi pomalu. Nyní už máme nohy dopnuté a cítíme obrovskou energii, která vytahuje naše tělo za temenem hlavy i za patami zároveň. Určitě jsme teď opět o několik centimetrů větší než dřív. Pomalu se zhluboka nadechneme čerstvého vzduchu a s výdechem velmi pomalu pokrčujeme kolena a vracíme se do lehu s pokrčenými koleny. Chodidla se po celou dobu dotýkají podlahy. Cvičení bylo velmi příjemné a tak si cvik ještě pětkrát zopakujeme. Nikam nespěcháme, snažíme si uvědomovat každou část svého těla a dbáme na to, abychom udrželi záda rozložená na podložce a celý cvik zhluboka prodýchali.“

OBR. 4 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 4 b) - Schéma cvičení



Reflexe druhé lekce

Při provádění diagnostických cviků (CVIK 1, CVIK 2) jsem zpozorovala většiny žáků povadlé držení těla (ochablé břišní a zádové svaly), tři žákyně a jeden žák měli problémy s prohnutím v oblasti beder. Při prvním provedení cviků měli žáci tendence zvedat ramena. Vyjma žáků s bederní lordózou byli všichni schopní vady držení těla kompenzovat poté, co jsem je na chyby upozornila a případně i manuálně napravila.

Relaxační část s hudebním podkresem zcela nezaujala problematičtější žáky, kteří měli tendence vyrušovat. Dívky naopak po poslechu skladeb konstatovaly, že obdobnou hudbu znají z pohádek.

CVIK 3 a CVIK 4 jsme procvičovali s větším úsilím než předchozí dva. Pro žáky totiž byly jednodušší, jak předchozí diagnostické cviky. Nyní bylo potřeba věnovat se naplno správnému provedení cviků, protože na získané dovednosti poté navazovaly další cviky. Zpočátku žáci nebyli schopni zpracovat všechny požadavky současně a bylo nutné je velmi hlídat při správném provedení cviku. Obecně měla většina žáků a žákyň problémy tlačit bederní část páteře k zemi. Někteří žáci při cvičení zvedali ramena. Po několika opakování s pečlivou korekcí této vady (osobně jsem jim chyby manuálně opravovala) tento drobnější nešvar vymizel. Bederní prohnutí však žákům dělalo problémy nadále a to i u dalších, složitějších cviků.

Z diskuze po přečtení básní vyplynulo, že Hrubínovy básně znala asi polovina žáků. Všichni ovšem znali pohádky, ke kterým texty odkazovali. *Malá pohádka o řepě* žáky velmi zaujala, protože má na rozdíl od prozaické předlohy vtipnou pointu.

3.5.3. Lekce třetí - CVIK 5

Třetí lekce byla zaměřená na seznámení žáků s literární předlohou, výchozím bodem pro inscenaci *Princezna na hrášku*. Příběh o hledání „pravé princezny“ jsem vybrala právě pro kontrast chudé a bohaté vrstvy obyvatelstva. S ohledem na vybrané téma obsahovala třetí lekce drobné herecké etudy s rekvizitou zacílené na rozdílné držení těla u různých společenských vrstev. Po přečtení textu *Princezna na hrášku* jsme s žáky vedli diskusi na téma dané pohádky: „*Co nám pohádka chce sdělit?*“, „*Jsou zde dobré a zlé postavy?*“, „*Kdo z postav bude asi bohatý a kdo chudý?*“, „*Co přesvědčilo rodiče o tom, že princezna je vhodná nevěsta – tj. opravdová princezna?*“, „*Vymysleli byste i jiný způsob, jak princeznu otestovat, zda je skutečně pravá princezna?*“.

Po literární části žáci plnili zadané úkoly a to v rolové hře (rovina alterace; pantomima) – např. sloužící uklízející rozbitou vázu, královna či král diktující dopis sousednímu králi. Poté se žáci jednotlivě představovali (král/královna/princ/princezna či sluha/služka/šášek/strážný apod.): mohli použít vlastní či vymyšlené jméno a při samotné minietudě i rekvizitu (koště, klobouk, koruna aj.). Pořadí ani typ role nebyly určené, žáci si však měli vybrat alespoň dvě rozdílné role. Před samotným cvičením měli žáci za úkol vybrat si svojí roli v pohádce (viz 2.3.5. Zpracování předlohy).

Při cvičení jsem nejprve zopakovala dva cviky z předchozí lekce (CVIK 3, CVIK 4) a poté je naučila nový: CVIK 5. Necvičící žáci měli zadanou samostatnou práci: nakreslit vybranou postavu (rolí v pohádce) a to včetně oděvu a prostředí.

CVIK 5 – základní verze

Cíl: protažení a posílení zádových svalů, šikmých svalů břišních a svalů horních a dolních končetin, uvolnění dolního úseku páteře

Výchozí pozice: leh snožný pokrčmo, upažit (dlaně k zemi)

Provedení: leh snožný pokrčmo, upažit – leh na pravém boku pokrčmo, hlava vlevo a zpět; leh snožný pokrčmo, upažit – leh na levém boku pokrčmo, hlava vpravo a zpět

Časté chyby: prohnutá oblast bederní páteře, zvednutí ramen od podložky v poloze torze, asymetrické položení paží, poloha paží nad úrovní ramen, záklon hlavy

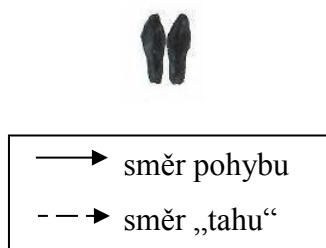
CVIK 5 – aplikace

Výchozí pozice: leh na zádech, paže v upažení, dlaně k zemi, kolena pokrčená (cca pravý úhel), nohy po celé délce u sebe, chodidla opřena o podložku

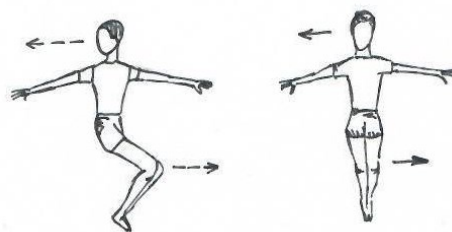
Provedení:

„Nyní si poprvé zkusíme, jaké to je být v kůži prostého člověka. Lehneme si na zem, paže upažíme a pokrčíme kolena. Nohy držíme po celé délce u sebe. Představíme si, co všechno jsme dnes museli udělat, abychom měli co jíst a kde spát. Ráno jsme se postarali o zvířata, poklidili hospodářství. Ta největší dřina však teprve přišla, protože jsme opět museli skoro celý den pracovat na panském poli. Někteří měli to štěstí, že místo tvrdé práce na poli mohou pracovat přímo na zámku. Ale i oni mají jako kuchaři, sluhové a jiní pomocníci spoustu úkolů a navíc náš panovník sice není zlý, zato však velmi náročný a nenechá sloužící ani minutu odpočinout. Z celého dne nás už bolí záda, celé tělo je ztuhlé a potřebovalo by pořádně protáhnout. Nyní se zhluboka nadechneme a s pomalým výdechem plynule pokládáme pokrčená kolena vpravo a zároveň otáčíme hlavu vlevo. Cvičíme pomalu, abychom si neublížili a hlavně abychom cítili, jak se páteř postupně protahuje. Po celou dobu máme ramena na podložce či se alespoň pokusíme udržet je na ní co nejdéle. Až položíme kolena na zem, v pozici chvíli setrváme. Uvědomujeme si, jak se naše tělo krásně protahuje a ztuhlost a bolest z dnešního náročného dne pomalu odchází. S pomalým nádechem vracíme plynule nohy i hlavu zpět do středu. Cvik si zopakujeme i z druhé strany. Nakonec provážíme jednotlivé části: v torzi nebude výdrž, ale s nádechem se rovnou vracíme do výchozí pozice. S výdechem tedy pokládáme nohy a hlavu na podložku, s nádechem se vracíme zpět. Vše je provázané a plynulé. Celou sadu vpravo a vlevo cvičíme celkem čtyřikrát.,,

OBR. 5 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 5 b) - Schéma cvičení



Reflexe třetí lekce

Třetí lekce působí jako velmi nabitá. Pokud bych ji realizovala s větší či nezkušenou třídou, bylo by nutné ji zkrátit. Žáci však měli za sebou nejméně sedm (1. třída) respektive sedmnáct (2. třída) měsíců pravidelné výuky dramatické výchovy. Proto zadání malých rolových etud pochopili ihned a i při samotném provedení prokázali zkušenost s touto metodou dramatické výchovy. U otázek vážících se k textu žáci dokázali na dané otázky odpovídat, byť u dvou jsem musela zadat otázku k diskusi do dvojice. Samostatně nebyli schopni na ni odpovědět. U otázky, jak jinak princeznu vyzkoušet, zda je pravá princezna, navrhovali vědomostní test (dívky) či fyzický test ve formě závodů (chlapci). Padl i návrh, že rozhodnout lze na základě toho, zda je či není krásná a bohatá. Při cvičení jsem musela často upozorňovat na plynulé provedení cviku, symetrické postavení paží a na trvalý tah protilehlého ramene směrem k zemi. Chlapci měli s novým cvikem výrazně větší potíže, jak dívky. Byli méně ohební a při provádění cviku měli tendence k trhavým pohybům.

3.5.4. Lekce čtvrtá - CVIK 6, CVIK 7

Ve čtvrté lekci jsme se společně domlouvali na obsazení jednotlivých rolí. Vycházeli jsme z obrázků, které žáci v předchozí hodině kreslili.⁴⁸

Žáky jsem rozdělila do skupin dle rolí, které si vybrali. Ve skupinkách (3 - 4 žáci) měli žáci za úkol připravit si živý obraz odkazující k pohádce *Princezna na hrášku*. Živý obraz měl obsahovat jejich představu o činnostech jejich postav (např. živý obraz výuky tance u postav tanečních mistrů). Nakonec jsme připravené živé obrazy spojili v jeden celkový a pomocí dřívěk jsem rozpochovala vybranou část obrazu (dle skupin).

⁴⁸ Podrobný popis výběru a zpracování rolí obsahuje pododdíl 3. 3. 4., respektive 3. 3. 5.

Před cvičením jsme se rozešli hrou „Na Mrazíka“ (honěná: Mrazík dotekem mrazí, ostatní dotekem na rameno zmrazeného „rozmrazí“) a poté aktivitou, při které museli žáci prokázat svoji obratnost, důvtip, komunikaci ve ztížených podmínkách a především schopnost spolupráce: žákům jsem zadávala barvy a části těla a jejich úkolem bylo ve dvojici plnit zadané povely – např. dotkni se 12 prsty červené barvy, stůj na třech nohách na šedé barvě. Dvojice se musela po celou dobu držet za libovolnou část těla. Aktivita probíhala na barevném koberci s motivy města.

Následovalo opakování CVIKU 3 a 5, na které navazoval nácvik CVIKU 6 a CVIKU 7.

CVIK 6 – základní verze

Cíl: posílení stabilizačních svalů

Výchozí pozice: vzpor klečmo

Provedení: vzpor klečmo – hmotnost trupu na levou paži a pravou nohu a zpět; vzpor klečmo – hmotnost trupu na pravou paži a levou nohu a zpět

Časté chyby: vychýlení páteře z osy, záklon hlavy, vystrčené lopatky, uvolnění kyčlí či ramenou při provádění cviku, trhavé pohyby na začátku cviku

CVIK 6 – aplikace

Výchozí pozice: klek, dlaně opřené o zem v šíři ramen či trochu více⁴⁹, kolena jsou v šíři pánve či trochu více, holeně v ose stehen, špičky lehce k sobě, hlava v prodloužení těla

Provedení:

„Klekněte si na paty na zem a poslouchajte. Dneska se poprvé projedeme na novém koni. Je to sice krásný kůň, zato ale dost divoký. Musíme se na jízdu pořádně připravit. Nejvíce nám teď pomůže zpevnit si svaly kolem páteře, díky kterým bude pro divočejšího koně mnohem náročnější shodit nás ze sedla. Bude se vám to možná zdát úplně jednoduché, ale důležité je, abyste cviky správně provedli, protože každá chyba se pak může projevit při jízdě na koni.

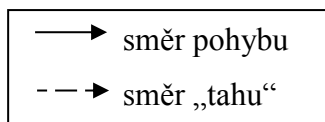
Z kleku na patách udělejte klek s dlaněmi opřenými o podložku. Dlaně máme rovně, trošku šířeji, jak v šíři ramen. Také nohy máme šířeji, jak v šíři kyčlí a špičky nohou směřují

⁴⁹ Zdatnější cvičenci zvládnou správné provedení cviku i při poloze paží v šíři ramenou a poloze dolních končetin v šíři kyčlí. Zjednodušení cviku spočívá v přiměřeném zvětšení vzdálenosti mezi dlaněmi respektive holeněmi.

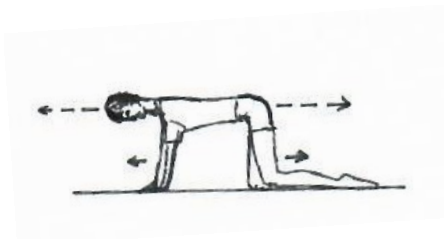
mírně k sobě. Cítíme, jako by nás někdo držel zředu za hlavu a táhl nás, co nejvíce do dálky. Hlava tak zůstane v ose: ani v záklonu, ani v předklonu. S výdechem pomalu a plynule nadlehčíme zároveň pravou ruku a levou nohu. Je možné, že se nám cvičící paže či noha takřka neznatelně zvednou od podložky. Pokud se však dotýkají podložky a přitom na nich nemáme váhu, vše je v pořádku. S nádechem vracíme váhu těla opět do středu na obě paže i nohy. Přeneseme váhu a s výdechem cvik provádíme z druhé strany. Musíme dávat pozor, abychom stále drželi záda rovně, nikde se neprohýbali či naopak nehrbili a při pohybu paže a nohy zůstal celý trup v ose bez vybočení.

Takto jsme si posílili svaly, které nám pomohou udržet se v sedle. Cvik provedeme ještě třikrát z každé strany, poté si chvilku odpočineme a vyzkoušíme si těžší cvik.“

OBR. 6 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 6 b) - Schéma cvičení



CVIK 7 – základní verze

Výchozí pozice: vzpor klečmo

Provedení: vzpor klečmo – pravá paže vzpažit vpřed, levá noha zanožit (do výše paže) a zpět; vzpor klečmo – levá paže vzpažit vpřed, pravá noha zanožit (do výše paže) a zpět

Časté chyby: vychýlení páteře z osy, záklon hlavy, vystrčené lopatky, uvolnění kyčlí či ramenou při provádění cviku, trhavé pohyby na začátku cviku, zvedání paží i nohou příliš vysoko (více než 90°)

CVIK 7 – aplikace

Výchozí pozice: klek, dlaně opřené o zem v šíři ramen či trochu více, kolena jsou v šíři pánve či trochu více, holeně v ose stehen, špičky lehce k sobě, hlava v prodloužení těla (pozor na záklon)

Provedení:

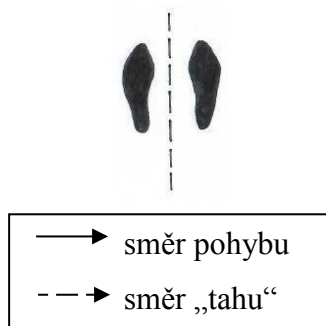
„Vzpomeňte si na předchozí cvik. Bude velmi podobný, ale trochu náročnější. Pokud jej zvládnete, jsem si jistá, že vás váš nový kůň ze sedla neshodí, i kdyby se postavil na zadní nohy.

S výdechem pomalu a plynule zvedáme pravou ruku vpřed a levou nohu vzad. Obě končetiny zvedáme současně. Při zvedání cítíme, jako by nás někdo za ruku i nohu držel a táhnul k sobě. Musíme však tuto sílu udržet a nepohnout ani rameny, ani pánvi. Cvičí pouze paže a noha. Obě končetiny jsou stejně vysoko, maximálně ve výši trupu. S nádechem vrátíme paže i nohy zpět. S výdechem přeneseme váhu na pravou paži a levou nohu a cvik provádíme z druhé strany. Musíme dávat pozor, abychom stále drželi záda rovně, nikde se neprohýbali či naopak nehrbili a při pohybu paže a nohy zůstal celý trup v ose bez vybočení.

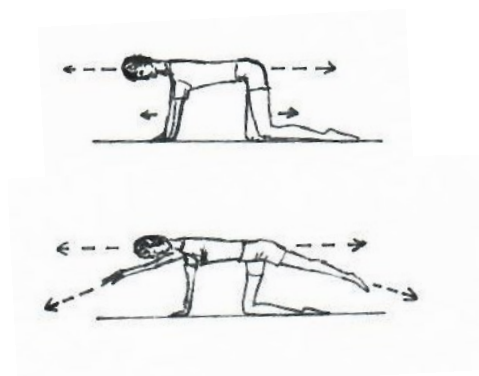
Cvik si zopakujeme celkem čtyřikrát: z pravé strany, z levé strany, z pravé a opět z levé. Nakonec si sedneme na paty, paže necháme na místě, hlavu uvolněnou. V této relaxační poloze si chvíli odpočineme.

Nyní už víme, jak procvičovat tělo na jízdu na koni a když budeme cvik občas opakovat, jistě nás žádný kůň ze sedla neshodí.“

OBR. 7 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 7 b) - Schéma cvičení



Reflexe čtvrté lekce

Při rozdělování rolí jsme narazili na problém se zdvojením, resp. absencí obsazení některých rolí. Tento problém a řešení je zevrubněji popsáno v kapitole 2.3.5. V tuto chvíli jsem problém neřešila a nechala žáky pracovat v rolích, jaké si zvolili. Upozornila jsem je ale, že příště tento problém budeme řešit a obsazení bude od příští lekce konečné.

S metodou živé obrazy jako takovou neměli žáci problém, protože s ní měli již nějakou zkušenost. Při realizaci však jen minimum žáků vytvořilo „originální“ živý obraz. Většina živých obrazů zachycovala statické situace, které znaly z knih či televizních pohádek.

Nejčastěji byl živý obraz žáků „pouhým“ převodem přečteného příběhu na živý obraz. Žáci, jejichž postavy nebyly v předloze, měli s vytvořením živého obrazu největší problém. Při spojování živých obrazů se někteří žáci nemohli dohodnout, kde kdo bude stát, dva žáci se nezapojovali do slučování vůbec. Nakonec se aranžování spojeného živého obrazu ujal jeden žák, který problematika místa zorganizoval a dokonce se mu podařilo do společné práce zapojit i dva nespolupracující spolužáky. Rozpohybování obrazů dle mých pokynů jsme museli zopakovat, protože někteří žáci nepochopili, podle čeho se dělíme na skupiny (tj. dle původních skupinek vytvářejících živý obraz).

Oblíbenou hru *Na Mrazíka* jsem ukončila poté, co se „Mrazík“ zaměřil na jediného žáka a ostatní nehonil.

U náročného cvičení ve dvojicích se žáci často rozesmáli. Cvičení (dotkni se „XY“ žluté/červené/modré/zelené barvy) je náročné na koordinaci těla a vyžaduje domluvu partnerů. Dívky měli velkou snahu splnit zadání bez chyb, většina chlapců se snažila zvládnout zadání „co nejzajímavěji“, což většinou skončilo pádem jednoho či obou žáků či nepohodlnými pozicemi. Na upozornění, že se mají snažit pouze splnit zadání, nikoliv splnit ho „co nejzábavněji“, již žáci pracovali klidněji.

Před zopakováním CVIKU 3 a CVIKU 5 jsem žákům cvik předevičila a připomněla, kam zacílit tlak či tah a jakých chyb se mají vyvarovat. Při realizaci pak největší problém žákům dělala plynulost pohybů a pomalé tempo provedení.

Nové cviky byly pro žáky obtížné. U CVIKU 6 nebyli příliš schopní pochopit, že není důležitý viditelný pohyb, ale postavení těla a těžiště.

3.5.5. Lekce pátá - CVIK 8

Na pátou lekci jsem již měla zpracovanou předlohu, tj. dramatizaci pohádky s úpravami rolí dle výběrů žáků. Každý žák obdržel divadelní hru⁵⁰ a před čtenou zkouškou si každý žák za mé kontroly označil svůj text či místo, kde vystupuje, aby se v textu lépe orientoval.

Text jsme si podle přidělených rolí několikrát společně přečetli. U scénických poznámek (v textu odděleno kurzívou) jsem jim danou situaci vysvětlila. Někteří žáci totiž neměli mluvené role a jejich herecké působení na scéně bylo v textu vymezeno jen rámcově a reálné provedení záleželo na nich (např. zvířecí role). Předložená dramatizace byla

⁵⁰ Text obsahoval rubriky, vlastní text a scénické poznámky.

výchozím bodem k plánované inscenaci. Konkrétní promluvy, výstupy i postavení všech interpretů se postupně upřesní během zkoušky inscenace. Text není pro žáky závazný, závazný je pouze obsah sdělení, pokud se nedomluvíme jinak. Rovněž i typologie postav nemusí být tak, jak ji nastiňuje dramaturgie, ale může se po domluvě s žáky pozměnit.

Po čtené zkoušce jsme si vybrali jednu scénku (příchod princezen před krále) a žáci měli ve skupinkách vytvořit minietudu tak, že sehráli zadání, ale vlastními slovy a ve vlastním aranžmá. Důležité bylo dodržet postavy a rámcově i obsah. Konkrétní náplň si však vymýšleli žáci sami. Vzhledem k aktuálnímu počtu žáků vznikly dvě skupiny s tím, že žáci nemuseli obsadit všechny role šašků a princezen (v předloze vystupuje král, královna, princ, dvě princezny a tři šašci).

Poté, co obě skupiny žáků ostatním přešli své výstupy, posadila jsem je do několika řad čelem k tabuli a skrze hru v roli (písař, který má podat hlášení) se doptávala na některé detaily k tomu, co před chvílí žáci předvedli. Žáci byli během této aktivity v roli, kterou si vybrali v předchozí aktivitě. Jedné princezny jsem se například zeptala, proč by si ji dle ní měl princ vzít. Krále jsem se ptala, zda si myslí, že je důležité, aby měl princ princeznu rád a proč. Šašek dostal otázku, zda se mu u krále žije dobře, druhý šašek, co by na králi změnil. Obdobně jsem pokládala jednodušší (u pomalejších dětí) či obtížnější otázky, dokud jsem se nezeptala opravdu každého žáka a žákyně.

Po aktivitách vztahujících se k *Princezně na hrášku* jsme ve zbytku hodiny zopakovali CVIK 6 a naučili se CVIK 8.

CVIK 8 – základní verze

Cíl: posílení mezilopatkových svalů a krčních svalů

Výchozí pozice: leh na břicho snožný, nohy napjat přímo; paže pokrčít upažmo, předloktí svisle vzhůru

Provedení: upažit (nad podložku) – malé kruhy dolů dovnitř/malé kruhy dolů zevnitř

Časté chyby: pokrčené paže, paže mimo osu (upažení), nadzdvihávání nohou, záklon hlavy

CVIK 8 – aplikace

Výchozí pozice: leh na břicho, hlava čelem na zemi, paže v upažení, nohy natažené (u sebe)

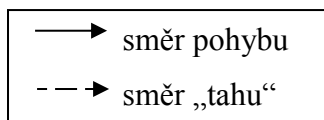
Provedení:

„Posaďte se a poslouchejte. Snad v každé pohádce jste viděli prince, jak šermují či se učí střílet z palných zbraní. I princezny někdy rády šermují, a pokud ne, určitě rády tancují. Všechny tyto činnosti potřebují silná záda. Bez nich byste neudrželi delší dobu ruku stranou,

jak je tomu běžné na královských bálech a už vůbec byste neměli sílu udržet kord či pistoli při rytířském turnaji či při souboji. Dnešní i následující cvik je ideální pro posílení svalů zad, které vám pomůžou zúčastnit se naplno všech královských radovánek.

Nyní si lehneme na břicho, nohy máme natažené a u sebe. Hlavu máme položenou na čele, nepředkláníme se, ani nezakláníme. Představte si, jako by vás někdo táhnul za hlavu nahoru a za nohy dolů. Tak jak to bylo u podobného cviku na zádech. Paže pomalu upažíme. Poté paže zvedneme kousek nad zem a začneme kroužit směrem k zemi a nahoru. Nedělejte velké kruhy, stačí opravdu malé, ale kruhy, nikoliv ovály či jiné tvary. Paže jsou stále napnuté a plynule kroužíme, vždy na dvě doby jeden kroužek: raz – a – dva – a – tři – a – čtyři – a – pět – a – šest – a – sedm – a – osm. Položte dlaně na zem a odpočívejte. Máme za sebou čtyři kroužky jedním směrem. Zacvičíme si to ještě jednou, tentokrát těch kroužků bude celkem osm. Po krátké pauze si uděláme ještě dalších osm plynulých kroužků druhým směrem.“

OBR. 8 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 8 b) - Schéma cvičení



Reflexe páté lekce

V páté lekci měli žáci poprvé v ruce text s konkrétními promluvami postav i se scénickými poznámkami. Aby se žáci lépe v textu orientovali, natiskla jsem jim text tak, aby vyšel na 1 list a tudíž nemuseli v textu listovat. Většina žáků tuto úpravu ocenila, dva slabší čtenáři poprosili o „normální výtisk“, který jsem jim okamžitě zhotovila. První a druhá třída nepatří mezi vyloženě schopné čtenáře, tato skupina obzvláště. V několika částech měli žáci problém text plynule přečíst. Velmi je však uklidnilo, když jsem jim vysvětlila, že to, co mají na papíře, není závazné a jde o obsah sdělení, konkrétní promluva je na nich. Žáci první třídy (většinou měli menší či nemluvící role) byli naopak rádi, že mají přesně dané, co mají/mohou říci.

Při zkoušení vybraného výstupu měli žáci zpočátku velký problém dohodnout se na obsazení. Když jsem se jim snažila nabídnout, jak situaci řešit, až na jednoho

nespolupracujícího žáka se následně velice rychle na obsazení dohodli. Na přípravu měli pouhých pět minut (věděli o tom) a tak byly scénky částečně improvizované. Při prezentaci pak vyšlo jasně najevo, kdo si je svým herectvím jistý, a kdo naopak potřebuje ještě čas a různá cvičení, aby se zbavil ostychu, trémy a dovedl při hraní přirozeněji komunikovat.

CVIK 6 jsem se opět snažila s žáky trénovat, co nejpečlivěji, přesto se – především u chlapců – vyskytovaly podstatné chyby: problémy s koordinací, špatné postavení hlavy a držení páteře mimo osu. Obdobně u CVIKU 8 měli žáci rovněž problémy s postavením hlavy a při opakování cviku měli tendence k ochablosti svalů v oblasti beder, hýždí a břicha. Někteří žáci (mj. nesportující) si stěžovali, že je „bolí ruce“. Cvik je opravdu náročný na svaly paží a zad a proto mě jejich reakce nepřekvapila. Při poctivém procvičování tato únavová bolest velmi rychle ustoupí (po cca 4. procvičování).

3.5.6. Lekce šestá – základy tance

V šesté lekci jsem poprvé nezařadila nový cvik zaměřený na správné držení těla. Kromě tradiční rozcvičky jsem k procvičení hereckých schopností a dovedností zvolila techniku narativní pantomimy (téma *Princezna na hrášku*). Dále jsme si dvakrát přečetli dramatisaci pohádky ve skutečném obsazení. Před čtením jsem vybrala scénu s princeznami, které se ucházely o sňatek s princem. Rozdělili jsme se na čtyři skupiny, každá skupina si vylosovala lísteček s kontextem (prince princezny nezajímají/hraběnka je velmi bohatá a urážku si nechce nechat líbit/první princezna o prince moc stojí a nechce ani na výzvy odejít/král chce, aby si princ vybral za ženu jednu z uchazeček o jeho ruku, které právě na zámek dorazily) a v rámci tohoto kontextu pak měli scénku zahrát. Nakonec jsme si v kroužku za doprovodu skladeb hudební skupiny *Blackmore's Night* vyzkoušeli základní kroky závěrečného svatebního tance (krok – přišlap na pološpičku v různých směrech).⁵¹ Nácvičování základních kroků probíhal nejčastěji v kruhu a v držení, což je jeden z nejefektivnějších způsobů, jak skupinu naučit jednoduchý taneční krok ve specifickém rytmu. V poslední části lekce jsme si zopakovali CVIK 3, CVIK 5, CVIK 6 a CVIK 8.

⁵¹ Popis jednotlivých tanečních kroků ani celé choreografie v této práci neuvádím. Není pro danou problematiku relevantní a navíc by byl pro laickou veřejnost nesrozumitelný, protože při zápisu choreografií používám stručné a výstižné francouzské taneční názvosloví (např. sur le cou de pied, demi – plié). Závěrečný tanec lze z inscenace vypustit popřípadě nahradit (dobovým) tancem, nacvičeným podle dostupné audiovizuální nahrávky (např. Youtube).

Reflexe šesté lekce

Nový druh pohybu zařazený do šesté lekce byl pro žáky motivující. Především dívky byly z taneční části nadšené. Žáci se sice aktivně zapojili, někteří však měli se základním krokem tance zpočátku problémy. Dva chlapci tuto kolektivní aktivitu s hudebním doprovodem vnímali jako možnost sebe prezentace, přesněji negativního upoutávání pozorností. Jejich stupňující narušování mě donutilo je z činnosti vyloučit a zadat jim samostatnou práci (návčik tří živých obrazů s titulkem na téma královský bál – prezentovali je před cvičením). Narativní pantomima sice byla žákům známá, šest žáků však mělo problémy zorientovat se v prostoru či hrát svoji roli bez vnímání ostatních žáků. Vytváření variací vybraného výstupu byly celkem zdařilé, i když jedna skupina si nevěděla rady a sehrála výstup de facto tak, jak je v předloze. Dvě skupiny naopak vytvořily velice originální a vtipné etudy (např. hraběnka si prince chtěla koupit, na jeho protest se rozhodla, že ho koupí i rodiči i zámek a tak už princ nebude moci protestovat). Část lekce věnovaná procvičování cviků probíhala hromadně. CVIK 3, CVIK 5 a CVIK 6 již žáci zvládali bez chyb a tak jsem během činnosti použila hudební doprovod, abych žáky do cvičení více motivovala. Poslední cvik (CVIK 8) jsem řídila dřívky, protože rytmus je u posilovacích cviků zásadní a žáci jej z hlediska rytmu vnímají lépe, než pouhé počítání učitele či hudební doprovod.

3.5.7. Lekce sedmá - CVIK 9

Po krátké rozcvičce jsme navázali zopakováním tanečních kroků k závěrečnému svatebnímu tanci. Návčiku písní *Vadí, nevadí*⁵² a *Dělání*⁵³ za doprovodu piana předcházely krátké rozehrivací rulády. Texty písní, které byly součástí inscenace, dostali žáci předtištěné k nastudování. Nejdříve si je ale museli najít, protože byly schované na různých místech třídy.

Po pěvecké části lekce jsme se vrátili k básním Františka Hrubína (*Perníková chaloupka*, *Malá pohádka o řepě*), které se žáci měli ve volném čase procvičovat a které rozebírali v hodinách českého jazyka. Před samotným procvičováním recitace básní dostali žáci za úkol vytvořit ke každé básni tři živé obrazy, které mohou být podkladem pro mizanscénu u připravovaného divadelního pásma. Žáci se rozdělili do dvou skupin, každá zpracovávala jednu báseň. Po přípravě a následné prezentaci živých obrazů měli žáci za úkol

⁵² SVĚRÁK, Zdeněk – UHLÍŘ, Jaroslav. Vadí, nevadí. In *Já, písnička: zpěvník pro žáky základních škol : pro 1.- 4. třídu*. 2., přepracované vydání. Music Cheb, 1995. s. 104.

⁵³ SVĚRÁK, Zdeněk – UHLÍŘ, Jaroslav. Dělání. In *Já, písnička 3: zpěvník pro žáky středních škol: zpěv a kytara*. Music Cheb, 1995. s. 160.

určit, jaká skupina živých obrazů se jim více líbila. Aby viděli své i cizí dílo, obrazy jsem jim vyfotila a ukázala. Většina žáků vybrala „živou ilustraci“ k básni *Malá pohádka o řepě*. Nyní již bylo vybráno a přistoupili jsme k samotnému zkoušení básni s použitím živých obrazů u vybrané básně. Rozdělili jsme se do skupin. Každý žák si mohl zvolit, zda bude recitovat obě básně či pouze jednu. Účast na této části závěrečného divadelního pásma měli žáci povinnou. U básně o řepě jsme se také dohodli, že některé části budou recitovat pouze ti, kteří v textu skutečně promlouvají (bába, dědek). Báseň *Perníková chaloupka* jsme nacvičovali jako dialog dvou skupin (děti a holoubci). CVIK 9 jsem zařadila na konec lekce a nácvik probíhal hromadně, samotné cvičení na dvě skupiny, které se střídaly.

CVIK 9 – základní verze

Cíl: posílení mezilopatkových svalů a krčních svalů

Výchozí pozice: leh na břicho; pokrčit upažmo, předloktí svisle nahoru

Provedení: pokrčit upažmo, předloktí svisle nahoru – upažením vzpažit a zpět

Časté chyby: záklon hlavy, vystouplé lopatky, prohnutí v bederní páteři, zvedání dolních končetin od podlahy, rotace páteře, trhavé pohyby

CVIK 9 – aplikace

Výchozí pozice: leh na břicho, hlava čelem na zemi, paže v pozici „svícnu“ – pokrčení paží dlaněmi dolů z upažení do úhlu 90° (dlaně jsou symetricky položené nad úroveň hlavy), nohy natažené (u sebe)

Provedení:

„Někteří z vás někdy museli stát delší dobu rovně. Možná si vzpomenete, na váš první den ve škole, kdy se na vás všichni dívali a sledovali každý váš pohyb a poslouchali každé vaše slovo. Určitě jste při tom zjistili, že to není tak snadné, jak se zdá. A představte si, že pokud byste byli členy královské rodiny, pak byste takto „vytažení“ museli stát i několik desítek minut. To vyžaduje dost síly. Nyní nás čeká cvik, který slouží k posílení zádových svalů. Kdo z vás si vybral roli poddaných, kteří tráví většinu dne prací, tento cvik ocení také, protože jim pomůže kompenzovat bolestivá kulatá záda či vybočení páteře.

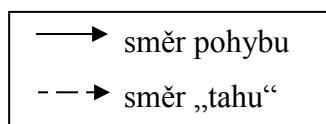
Lehneme si na břicho. Paže upažíme dlaněmi k zemi a následně ohneme tak, aby předloktí bylo ve stejném směru jako trup. S výdechem stáhneme břišní a hýžd'ové svaly a mírně nadzdvihneme horní část trupu, včetně paží, od podložky. Hlava zůstává v protažení páteře tj. téměř rovnoběžně s podložkou. Paže zůstávají v pozici „svícnu“. Nádech.

S výdechem protahujeme paže obloukem nad hlavu, s nádechem přitáhneme paže obloukem přes upažení zpět do pozice svícnu. Cvičí pouze paže. Nohy, trup a hlava zůstávají v pozici.

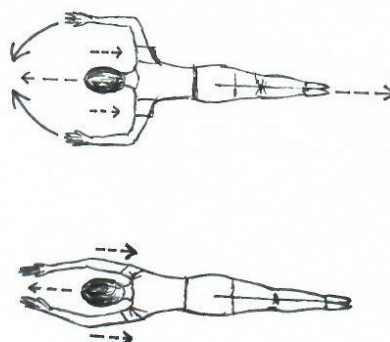
Cvik si zopakujeme čtyřikrát. Poté položíme hlavu, paže i horní část trupu na podložku a odpočíváme. Celou sérii si opakujeme ještě jednou.

Po cvičení si potřebujeme protáhnout záda: klekneme si, z kleku se posadíme na paty, položíme trup na stehna, paže zůstávají na místě, dlaně se dotýkají podložky, čelem se snažíme dotknout podlahy. Cítíme příjemné protažení zad. V pozici se několikrát nadechneme a vydechneme a vnímáme, jak se nám posilované svaly příjemně uvolňují.“

OBR. 9 a) - Poloha chodidel při cvičení



OBR. 9 b) - Schéma cvičení



Reflexe sedmé lekce:

Sedmá lekce byla velmi nabitá a cvik, který obsahovala, vyžadoval hodně síly a soustředění. Z tohoto důvodu jsem nezařadila žádné opakovací cviky. Hudební výchova patří u této třídy k oblíbeným předmětům. Nadšení žáků ještě umocnil fakt, že jsem jim písňě hrála na piano, protože nevěděli, že na něj umím hrát. Píseň *Vadí, nevadí* znalo několik žáků, *Dělání* žádný. Živé obrazy k Hrubínovým básním byly u obou skupin vydařené. Vzhledem k tomu, že děti jsem již za tu dobu poznala, předpokládám, že výběr probíhal spíše dle obsazení, tedy, že žáci vybírali své oblíbené kamarády. Básně většina žáků uměla celé zpaměti. Po mojí pochvaly za domácí přípravu mě upozornili, že si básně sami trénují v době družiny. Problémy u CVIKU 9 byly obdobné jako u CVIKU 8: špatná poloha hlavy, povolené svaly zad a břicha a nadzdvihávání nohou. Stejně jako u předchozího cviku i v tomto případě si několik jedinců stěžovalo, že je bolí paže. Pokud však porovnáím vady držení těla a provedení u CVIKU 8 a CVIKU 9, druhý cvik zvládla většina žáků provádět zcela bez chyb.

3.5.8. Lekce osmá – CVIK 10, CVIK 11

Na tradiční rozcvičku jsem navázala opět v pohybovém duchu a v kruhu jsme si opět fixovali základní krok k svatebnímu tanci. Poté jsem si s nimi vyzkoušela písně *Vadí, nevadí* a *Dělání*, přičemž místo piana jsem je doprovodila na kytaru. První píseň v pohádce zpívají šašci, kteří zrovna mají volnou chvíli. Píseň *Dělání* zpívají šašci a služebnictvo při přípravě princeznina lůžka. V drammatizaci jsem u písní rámcově uvedla, k jakému dění se váží. Nyní jsem se s žáky chtěla domluvit na konkrétním řešení. Skupinu jsem rozdělila na polovinu a každá polovina žáků měla za úkol vymyslet, co se bude během zpěvu písní dělat a kdo se dění na jevišti zúčastní, kdo bude zpívat a kde. Nemuseli úkol plnit v celém rozsahu, stačil pouze nápad či myšlenka. Návrhy poté předvedli ostatním a nakonec jsme si je zkusili v obsazení a provedení tak, jak jsou v rámci dotčených výstupů v pohádce. Poté jsem žáky posadila do kruhu a každý měl za úkol představit svojí roli za doprovodu tleskání – např.: „Já – jsem – prin – cez – na.“ Když se takto rytmicky každý představil, požádala jsem je, aby se každý zamyslel, co ho charakterizuje, poté šel doprostřed kruhu, představil se a udělal gesto, které je pro jeho roli podle něj charakteristické. Abych žáky zbavila ostychu i nejistoty, zda chápou zadání, představila jsem se jako kuchařka manka a udělala pózu „vařící žena“.

Nakonec jsme se postavili a protáhli si svaly i plíce hlubokými nádechy podporovanými vzpažením paží přes upažení (nádech; při výdechu paže přes upažení připažit).

V poslední třetině hodiny jsem žáky naučila CVIK 10 a CVIK 11.

CVIK 10 – základní verze

Cíl: protažení a posílení trapézových svalů a šikmých svalů břišních

Výchozí pozice: sed zkřížený, pravou přes (po 1 odcvičené sérii levá přes), paže upažit dolů

Provedení: pravá ruka upažením vzpažit - mírný úklon vlevo a zpět; levá ruka upažením vzpažit - mírný úklon vpravo a zpět

Časté chyby: kulatá záda, zvednuté rameno cvičící paže, torze trupu mimo osu cviku, odlehčení protilehlých sedacích svalů

CVIK 10 – aplikace

Výchozí pozice: „turecký sed“, pravá noha přes levou (po 1 odcvičené sérii nohy vyměnit), paže napnuté se dotýkají prsty země, dlaně směřují dolů, hlava je v ose trupu

Provedení:

„Vraťme se myšlenkami opět do světa pohádek. Dnes jsme měli náročný den. Dopoledne přijelo mnoho návštěv a museli jsme dlouho stát a usmívat se. Zdá se to jednoduché, ale po několika minutách nás z toho začala bolet záda, chtělo by to trochu si odpočinout. Bohužel odpoledne musíme nacvičovat pěvecký výstup, protože královna bude slavit narozeniny a rádi bychom jí zazpívali pěknou píseň. I zpěv však vyžaduje dlouhé stání.

Posadíme se na zem do „tureckého sedu“. Nejdříve uvolněně. Pomalu dýcháme, nikam nespěcháme. Plynule se narovnáme, prsty se dotýkáme země, paže máme napnuté a máme pocit, jako by nás někdo táhnul za hlavu nahoru. Pomalu se nadechujeme a obloukem přes upažení zvedáme pravou paži do vzpažení, paže zůstává nad hlavou, ramena tlačíme dolů a pokračujeme úklonem trupu vlevo. Levá ruka na zemi se posunuje vlevo tak, aby nám poskytla oporu před pádem. Nikam se nenatáčíme, tělo je stále vytažené a paži se snažíme „nakreslit“, co největší oblouk. S výdechem narovnááme trup do středu, dále pokračuje zpět už pouze paže. Opět přes velký oblouk a za stálého vytahování hlavy i celého trupu směrem vzhůru. Nyní provedeme totéž na druhou stranu a pak celou sadu ještě třikrát.

Ted' jsme se pořádně protáhli. Při dalším cviku si záda ještě v protažení posílíme a tak už budeme na dlouhé stání připravení.“

OBR. 10 - Schéma cvičení



CVIK 11 – základní verze

Cíl: protažení a posílení trapézových svalů a šikmých svalů břišních

Výchozí pozice: sed zkřížný, pravou přes (po 1 odcvičené sérii levá přes), paže upažit dolů

Provedení: vzpažit zevnitř, rovný úklon vpravo – hmitání trupem vpravo – zpět, paže upažit; vzpažit zevnitř, rovný úklon vlevo – hmitání trupem vlevo – zpět, paže upažit

Časté chyby: kulatá či křivá záda, zvednutá ramena, torze trupu mimo osu cviku, odlehčení protilehlých sedacích svalů, hlava mimo osu (předklon či záklon)

CVIK 11 – aplikace

Výchozí pozice: „turecký sed“, pravá noha přes levou (po 1 odcvičené sérii nohy vyměnit), paže napnuté se dotýkají prsty země, dlaně směřují dolů, hlava je v ose trupu

Provedení:

„Navazujeme na předchozí cvik. Nezapomeňme, že cvičíme proto, aby nás záda nebolela.“

Přes upažení vzpažíme téměř nad hlavu, paže jsou mírně před tělem a tvoří písmeno „V“, dlaně směřují k sobě. Zároveň se vzpažením provedeme klon vpravo. To znamená, že záda jsou rovná, neohýbají se a jsou nakloněná vpravo. Pohyb vychází z kyčlí, sedací svaly jsou však celé na zemi. Provedeme tři mírné hmity. Po třetím hmitu vracíme trup do středu a paže otvíráme do upažení. Totéž provedeme vlevo. Dbáme na to, abychom stále byli vytažení vzhůru, aniž bychom zvedali ramena či zakláněli hlavu. Klony provádíme do maximální polohy, ovšem nesmíme při tom zvedat sedací svaly od podlahy.

Celou sadu hmitů vpravo a vlevo opakujeme celkem čtyřikrát. Poté uvolníme paže i trup. Po krátké pauze vše opět zopakujeme – tedy čtyři sady klonů vpravo a vlevo“.

Pozn.: 1 sada = 3 hmity a návrat do výchozí pozice

OBR. 11 - Schéma cvičení



Reflexe osmé lekce

V osmé lekci měli žáci opět možnost podílet se výrazněji na tvorbě inscenace *Princezna na hrášku*. Úvodní „rozcvičení“ kruhovým tancem začínalo být rutinní. Poté, co jsem zkontrolovala, že všichni zvládají bezproblémově základní krok tance a dokáží být při tanci narovnaní, jsem činnost ukončila. Při zpěvu s kytarou jsem měla dojem, že tento nástroj žáky motivuje ke zpěvu, protože zpívali (i bez vyzvání) opravdu všichni. Při zpěvu s pianem, na který jsou z hodin hudební výchovy již zvyklí, se totiž vždy někdo na chvíli se zpěvem „zapomene“ či zpívá potichu. V části věnované tvorbě výstupů se zpěvem pracovali žáci

velice zaujatě a ve výsledku to bylo patrné. I když obě skupiny navrhly velmi zajímavá řešení výstupů, nakonec jsme vybrali „zpěv s kolovým tancem“ u výstupu s šašky a „přípravu lůžka pro princeznu“ u výstupu s písní *Dělání*. Následující činnosti v kruhu byly pro všechny zúčastněné oddychové, protože sezení v kruhu v lekcích příliš často nebylo. Na žácích se to projevilo takřka okamžitě, protože mnoho z nich po usazení na místo povolilo držení těla. Žáky jsem tedy nechala chvíli odpočinout a poté je vyzvala, aby se narovnali. Aktivita v kruhu žáci zvládali bez problému, jen někteří dlouho vymýšleli gesto, které by mělo charakterizovat jejich postavu.

CVIK 10 šel žákům daleko lépe jak CVIK 11. Důvodem byl zajisté fakt, že u prvního cviku mohli použít jako oporu pro vyrovnání náklonu druhou paži. Klony u CVIKU 11 jsou náročné a někteří žáci měli zpočátku problém rozeznat úklon od klonu. Nakonec všichni rozdíl pochopili. Při cvičení se však nevyhnuli typické chybě: zvedání ramen a sedacích svalů.

3.5.9. Lekce devátá

Poslední jednodinová lekce začínala výjimečně bez rozcvičení, protože více než polovinu výuky jsme se věnovali pohybovým činnostem. Nejprve jsme se zabývali pohádkou *Princezna na hrášku*. Na začátku jsme se rozcvičili pomocí říkadla, které jsem žákům napsala na tabuli.⁵⁴

Řežu, řežu dříví,
až jsem celý křivý.

Řežu dříví z ořechu,
narovnáám je pod střechu.
Řežu dříví na polínka,
vaří kaši Kateřinka.

Sázím, sázím zeleninu,
Ruce mám už samou hlínu.
Sázím mrkev, sázím zelí,
Abychom se dobře měli.

⁵⁴ *Říkaneky a říkadla pro mále i velké*. [online]. 2015 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: <http://rikanky.atropin.cz/1--rikanky--logopedie-c-s-z>.

Přípravu inscenace jsme začali zkouškou jednotlivých výstupů. Zkoušeli jsme je chronologicky a dle potřeby některé opakovali. Před každým výstupem jsme si řekli, kdo bude právě vystupovat, co bude dělat a poté jsme daný úsek sehráli. Pod pojmem „co bude dělat“ míním pouze obsah jevištního sdělení, konkrétní realizaci jsem nechala na žácích, pomohla jsem jim, pouze pokud si nevěděli rady. Mluvicí role hráli především žáci druhé třídy, kteří již minimálně jednou veřejně hráli při školních akcích, a tato zkušenost byla patrná. Během zkoušení *Princezny na hrášku* jsem se snažila žákům do výstupu nezasahovat, jediné domluvené pravidlo bylo, že pokud jsem tlesknula do dlaní, všichni udělali „štronzo“⁵⁵ a podívali se na postavení všech herců. Následně si sami či s mojí pomocí upravili postavení tak, aby nikdo nestál k divákům zády. Na správné postavení a dostatečně silný a artikulovaný mluvený projev jsem žáky upozornila před zkouškou pohádky a také několikrát v jejím průběhu. Kdo nevystupoval, byl poučeným divákem a také měl možnost po skončení každého výstupu shlédnutý úsek komentovat. Tímto způsobem jsme si vyzkoušeli po částech celou pohádku. Následovala příprava tance. Opět jsme si zopakovali základní krok: tentokrát již ne všichni v kruhu, ale na místě, všichni čelem k tabuli. Za doprovodu hudby jsme za neustálého držení základního kroku zkoušeli kroužky a otočky vpravo a vlevo, úkroky stranou, postup vpřed a vzad a také dámské a pánské poklony.

Posledních patnáct minut jsme si hromadně na reprodukovanou hudbu zacvičili CVIK 3, CVIK 5, CVIK 6 a CVIK 9.

Reflexe deváté lekce

Devátá lekce byla dosti náročná, a i když jsem původně uvažovala o tom, že obsah zredukuji, absence problematických žáků mi umožnila vše ve vymezeném čase zvládnout. Rozcvičující říkanky dělaly problémy třem žákům, kteří mají drobné či větší vady řeči (výslovnost R, Ř; artikulace). Při zkoušení jednotlivých výstupů jsem zpočátku činnost tlesknutím často zastavovala kvůli udržení postavení (nikdo nesmí být zády k divákům), jinak ale jak příprava tak „projíždění“ výstupu probíhalo bez zdržení. Přece jen je předloha i dramatinizace jednoduchá a žáci mají s pohádkovými žánry (minimálně diváckou) zkušenost. Taneční část lekce žáky bavila, protože, jak jsem již dříve zjistila, rádi cvičí za doprovodu

⁵⁵ Štronzo – v dramatické výchově takto označujeme okamžité zastavení činnosti v pozicích a postavení, v jakém se právě ocitáme. Nejčastěji se k vymezení začátku a konce štronza používá tlesknutí či úder (např. orffovy nástroje).

hudby. Chlapci měli problémy s koordinací a pohybem v prostoru (např. udělat kroužek tak, aby se přesně na čtvrtý krok vrátili na výchozí pozici).

3.5.10. Lekce desátá a jedenáctá

První spojenou lekci jsem věnovala tanci a přípravě inscenace *Princezna na hrášku*. Tradiční rozvíčku jsem opět vynechala a rovnou jsem začala s průpravnými činnostmi: v kroužku jsem vyslala signál („bař“) a nechala jej kolovat po kruhu. Když ke mně signál dorazil, upřesnila jsem pravidla: každý může změnit směr, kterým ozvučené gesto plyne. Změnu lze provést tak, že příchozí gesto nepošle dál, ale v opačném směru pošle své vlastní.

Následovala další aktivita na pozornost: žáci zaujmou místo na druhé straně koberce, já se stanu obrem, který hlídá svůj poklad (bačkory dětí). Obr spí, ale občas se probudí, hlavně když slyší nějaké zvuky. Poté, co se nějakému žákovi podařilo mi část pokladu sebrat, aniž bych ho zpozorovala, respektive chytla dotykem při činu, stal se obrem místo mě. Dále již hráli žáci sami a já jsem byla pozorovatel. Po třech výměnách obra jsem hru zastavila a pokračovala v zkoušení choreografie.

Začali jsme opakováním tanečních kroků z choreografie. Pořadí jednotlivých kroků jsem použila přesně takové, jaké je v připraveném svatebním tanci. Abych žáky nechala chvíli odpočinout, změnila způsob práce a poskytla jim možnost vnímat práci ostatních, rozdělila jsem je do čtyř skupin. Jedna skupina tančila, ostatní se dívali. Takto se všechny skupiny jednou prostřídalaly a poté jsem se žáků v kroužku ptala, zda by někoho za tanec pochválili a co podle nich pomáhá, aby někdo dobře tančil. Po krátké diskuzi jsem žáky rozdělila do dvojic a začali jsme s přípravou choreografie. Jednoduchá choreografie má velmi jednoduché prostorové řešení, které jsem žákům nekreslila na tabuli. Ke konci tance měli žáci k dispozici půl fráze skladby na vlastní zpracování.

Tanec sice při představení netančili všichni žáci, všichni se však zúčastnili jeho nácviku. Choreografii jsem koncipovala tak, aby mohl vystupovat libovolný počet dvojic, aniž by se tímto snížil umělecký účinek taneční etudy či by žáci byli zmatení ze stále se měnících pozic a kroků. Jednoduchou choreografií žáci rychle pochopili a po šesti zopakování jsme se opět vrátili k pohádce *Princezna na hrášku*. Před samotnou zkouškou jsem jim zadala instrukce: *Až tlesknu, každý vytvoří pózu: Jak se asi cítil král, když se dozvěděl, že se jeho syn chce ženit? Jak se cítila bohatá hraběnka, která na hrad dorazila, když jí sdělili, že není pravá princezna? Jak bylo ráno princezně, když celou noc spala na hrášku?* Po krátké

průpravě jsme si zopakovali problematické úseky (příchod královské rodiny, příchod pravé princezny a rozmluvu prince s princeznou) a poté ještě dvakrát vyzkoušeli celou inscenaci. Během těchto dvou zkoušek jsem si zapisovala problematické části, kterým jsem se chtěla v následující dvouhodině věnovat.

Úplný závěr lekce jsme na hudební doprovod cvičili provázaně 6 cviků: CVIK 5, CVIK 6, CVIK 7, CVIK 8, CVIK 10, CVIK 11. Před samotným hromadným cvičením jsem rychle předvedla, jaké cviky budeme dělat a upozornila na chyby. V průběhu cvičení jsem pak už jen verbálně řídila provedení cviků a přechody a manuálně opravovala chyby.

Reflexe desáté a jedenácté lekce

Jednoduchá aktivita v kroužku byla tradičně u dětí úspěšná: někdy se tak snažili o rychlost a následnost vyslaného signálu, až jej „vyslali“ současně. Po upozornění na tuto drobnou chybu se jim již zdvojení nestalo. Nové signály vyslali žáci pouze čtyřikrát a to vždy chlapi. Aktivita s obrem se může jevit metodologicky nekonceptní. Mým záměrem bylo motivovat je jiným zacílením aktivity od dosavadních aktivit směřujících k hereckému projevu (vč. řečových cvičení, komunikačních apod.) a také je procvičit v pozornosti, soustředění a strategickém myšlení. Díky jednomu aktivnímu žákovi všichni rychle pochopili, že metoda „rychlost a spontaneita“ není ideální způsob, jak získat zpět své bačkory. Pochopili tak, že musí vymyslet nějakou strategii, a ideálně i více, a ty vyzkoušet.

Metoda hromadného fixování tance jedním směrem (všichni čelem k tabuli) byla pro danou skupinu (mladší žáci bez taneční průpravy) ideální. Diskuze po prezentaci tance jednotlivými skupinami se příliš nerozvinula. Zapojovaly se hlavně dívky a mezi jejich návrhy, jak být dobrým tanečníkem byla dobrá paměť, zkušenost s tancem a také nepříliš jasné doporučení „*aby byl krásný a šlo mu to*“.

Když se poté žáci rozdělili do dvojic (král s královnou a princ s princeznou museli dle rozuzlení pohádky tančit spolu, což nikomu ze zúčastněných nedělalo problém), převedení nacvičené sestavy do prostorového řešení choreografie pro ně bylo snadné. Když jsme při opakování svatebního tance zjistili, že je možné, aby závěr tance vyšel pokaždé v jiném postavení (dle počtu tančících dvojic) a přitom to na tanečních krocích a prostorovém řešení nemělo žádný vliv, většina žáků (především chlapi) z toho měla radost.

Tři pózy shrnující vnější (postavu, kterou ztvárňují) a vnitřní stránku postavy v určité situaci byly pro mnohé velmi náročné a nevěděli si s tím rady. Někteří, především chlapi, se nakonec uchýlili k něčemu, co by bylo možné nazvat groteskní zkratkou. Tento způsob

zpracování zadání však měl daleko k mému cíli, tj. pokusit se ve zkratce zachytit pocit vybrané postavy v určité situaci.

Zopakování problematičtějších výstupů se mi osvědčilo, protože v předchozí lekci si v nich žáci byli značně nejistí. Díky zopakování obtížných úseků nabyli větší jistoty, která se projevila při zkoušení celé pohádky. Ze zápisků, které jsem si při „projíždění“ inscenace zapisovala, vyplynulo, že nejproblematictější jsou pro žáky příchody a odchody u jednotlivých výstupů a také mluvený projev. Mnoho žáků mluvilo sice nahlas a relativně artikulovaně, jejich řeč ale byla civilní, pro veřejnou prezentaci nedostačující. Jedna žákyně – postava královny – měla problém udržet po celou dobu správné držení těla. Nutno podotknout, že královský pár měl v pohádce několik statických míst, které byly pro žáky asi dost únavné, ale vzhledem k povaze jejich rolí a ztvárňovanému příběhu byly tyto části nezbytné. I když jsem uvažovala, že je nebudu tolik exponovat a stavět do „reprezentačních postojů“, s ohledem na záměr projektu jsem však nic neměnila a alespoň jsem mohla sledovat, zda se na jejich výkonech cvičení projevuje.

Hromadné cvičení dopadlo ještě lépe jak předchozí hodinu, protože žáci již věděli, co se od nich čeká a také s každým zkoušením se počet vad držení či chyb v provedení u pravidelně cvičících jedinců eliminoval. Bylo pozoruhodné vnímat rozdíly ve zvládnutí cviku (hlavně posilovacích) u jedinců, kteří se výuky pravidelně zúčastňovali a těch, kteří z důvodů nemoci systematický nácvik a procvičování přerušili.

3.5.11. Lekce dvanáctá a třináctá

Předposlední devadesátiminutovou lekci jsem zaměřila na tvarování a procvičování připravovaného divadelního tvaru a také dvěma recitačním výstupům (Hrubínovy básně). Po společné rozcvičce jsem žáky vyzvala, aby se postavili do kruhu. Sotva kruh utvořili, vybrala jsem si žákyni, která byla pozorná a u které jsem předpokládala, že mé záměry pochopí a hodila jsem jí imaginární míč. Poprvé hned nepochopila, co od ní očekávám a tak jsem jí míč hodila znovu. Tehdy již všichni žáci sledovali, co se mezi námi děje. Dívka imaginární míč tentokrát chytila a hodila další spolužačce. Takto jsem je nechala několikrát míč hodit, až jsem si míč gestem vyžádala. Během celé činnosti jsem nemluvila a gesty nabádala žáky, aby tak učinili také. Poté jsem se jich zeptala, co je při této činnosti důležité, co jim přijde na aktivitu těžké a k čemu je dobrá. Po imaginární házené jsem žáky rozdělila do dvojic, polovina dvojic pak zůstala na koberci, ostatní první skupinu sledovali. Dvojice měli za úkol vytvořit bez domlouvání zrcadlovou dvojici a to tak, jako by jeden z nich byl odrazem

v zrcadle. Po chvíli se skupina vyměnila: první skupina se stala diváky, druhá se ve dvojicích pokoušela o zrcadlové pohyby. Při další výměně jsem jim pustila hudbu, jinak bylo vše jako dříve. Žáky jsem vyzvala, aby se pokusili vnímat hudbu a přizpůsobili jí své pohyby. Nakonec jsem nechala „zrcadlit“ všechny dvojice s tím, že jsem jim řekla, že až vypnu hudbu, zůstanou ve „štronzu“. Pomocí vnitřních hlasů⁵⁶ jsem s žáky aktivitu zreflektovala.

Vrátili jsme se do postavení v kruhu. Žáky jsem požádala, aby se narovnali, jak nejlépe dovedou, uklidní se a zhluboka dýchají. Následně jsem zadala cvičení z techniky řeči na rezonanci: žáci budou stále vyslovovat bim, bam, vlastním tempem a v jimi zvolené výšce. Po chvíli jsem jim zadala, aby zvony „zvonili“ nízko, časem naopak vysoko. Nakonec dostali za úkol bez domluvy sjednotit rytmus „bimbání“ a podle rytmu také přidat i pohyb – kývání tělem ze strany na stranu. Řečovou přípravu jsem zakončila zopakováním dvou básní z deváté lekce.

Zbývajícím časem jsem věnovala zopakování připravované inscenace *Princezny na hrášku* a básním *Perníková chaloupka* a *Malá pohádka o řepě*.

Posledních patnáct minut lekce jsem si s žáky zacvičila celou sadu cviků (CVIK 4, CVIK 5, CVIK 7, CVIK 9, CVIK 10 a CVIK 11) a to na hudební doprovod a s plynulými přechody, tedy bez pauz mezi jednotlivými cviky.

Reflexe dvanácté a třinácté lekce

Zhodnocením házení imaginárního míče budiž fakt, že některé dívky si s imaginárním míčkem i jinými věcmi házeli i o přestávce. Mezi okolnosti, které činí tuto aktivitu náročnou, žáci uváděli nejistotu, komu chce hráč míč hodit (nesměli se oslovovat, hra probíhala bez mluvení) a vysoké nároky na udržení pozornosti, pokud výměna mezi hráči probíhala rychle. Účel aktivity vnímali žáci především z hlediska práce s míčem: naučit se házet a chytat. Jedna žákyně upozornila, že se tím učí „dávat pozor“. I když si zjevně nebyli jistí cílem aktivity, jejich snaha o zapojení se, udržení pozornosti a přijmutí role „ten, který chytá a hází míč“ včetně adekvátní práce s míčem svědčilo o tom, že aktivita byla pro ně smysluplná.

Zrcadlením ve dvojicích se žáci setkali již v předchozích lekcích dramatické výchovy. Ze zkušenosti jsem některé dvojice přehodila tak, aby nedocházelo ke konfliktům, respektive

⁵⁶ Vnitřní hlasy – jedná se o metodu dramatické výchovy, při které účastníci (sami za sebe) na impulz (např. dotek na rameno) stručně, někdy i jednoslovně, sdělují učiteli své myšlenky, nápady, pocity, postoje apod., které se váží k předchozí aktivitě.

aby žáci byli schopní ve dvojicích pracovat bez tendencí rušit svými nápady ostatní. Naštěstí se tak i stalo a k žádnému rušení nedošlo, byť některé dvojice nebyly schopné dostatečně spolupracovat. Při závěrečném „štronzu“ a následující metodě dramatické výchovy „vnitřní hlasy“ jsem se od žáků dozvěděla spíše hodnotící postřehy: bylo to zábavné, pro někoho těžké, někteří hodnotili, že kamarádovi to vůbec nešlo či že je při zrcadlení rušila hudba. Hudbu jsem použila právě proto, abych si ověřila, zda dokáží zvládnout náročnější variantu aktivity, či že ještě potřebují v zrcadlení procvičit, aby je hudba podporovala, nikoliv rušila, jak se u několika jedinců ukázalo.

Rozcvičení z techniky řeči (oblast rezonance) žáci znali a až na výjimky dokázali plnit veškerá zadání bez problému. Jediné problematické místo bylo sjednocení všech „zvonů“ v jednom rytmu a pohybu. Dva žáci nebyli schopní se se skupinou sjednotit ve směru pohybu. I rytmickou stránku činnosti zjevně zvládali jen díky tomu, že je k tomu okolní žáci svým pohybem navedli, protože sami nikdy s pohybem včas nezačali. Básně procvičující artikulaci někteří žáci zapomněli, po několika opakování jsem pak mohla žáky vést k přesné artikulaci, tedy k cíli, kvůli kterému jsem básně do lekce zařadila.

Při zkoušení *Princezny na hrášku* jsme opět narazili na problém, který žákům činil potíže již od počátku: příchody a odchody vystupujících postav. Dvakrát jsem tedy s žáky pohádku vyzkoušela pouze tak, že jsme vyzkoušeli sledy obrazů s důrazem na to, kdo v daném obraze vystupuje, kdo do něj přichází a odchází, popřípadě co s sebou přináší či odnáší. I přes tuto přípravu sluha a král s královnou nedokázali při normální zkoušce plynule navázat na předchozí výstup a musela jsem je k příchodu vyzvat. S ohledem na tento fakt jsem poprosila žáky, aby si doma celou pohádku znovu pročetli a představovali si, kdy na scénu přichází, kdy odchází a co s sebou přináší či odnáší. Výstup DJ dance se týkal dvou žáků, kteří si měli výstup sami připravit. Byla to jejich vlastní iniciativa a velmi jsem jí uvítala, protože jeden žák z dvojice byl hyperaktivní a taneční výstup byl pro něj ideální možnost, jak tento problém kladně vyřešit. Na zkoušce byl přítomen pouze jeden z dvojice, který mi taneční výstup předvedl. Hudba i choreografie byly současné a král tento fakt komentoval, že jsou „jak z budoucnosti“. Tento trefný postřeh jsme poté přidali do jeho promluvy před příchodem tanečních mistrů.

Malou pohádku o řepě recitovala zdatnější část žáků. Tomu odpovídal i výsledek a tak jsem pouze zopakovala živé obrazy, při kterých báseň recitují a poté báseň s žáky dvakrát zopakovala. Perníkovou chaloupku recitovala více žáků a mezi nimi byli i žáci, kteří měli problémy jak s osvojením textu, tak s přednesem jako takovým (např. žák s ADHD). Skupina

byla rozdělená na dvě poloviny (holoubci a děti) a promluvě dané skupiny předcházela krok s příšlapem směrem k protilehlé skupině: cílem bylo upoutat pozornost diváka na skupinu, která bude recitovat, pomoci žákům sjednotit se v začátku recitace a v neposlední řadě byly doprovodné kroky uměleckým záměrem cíleným proti statičnosti recitace. Žáci totiž nebyli příliš školení v recitaci, aby svým výstupem dokázali diváky „vtáhnout“ do děje. Navíc u takto početné skupiny by to pravděpodobně ani nebylo možné.

Při procvičování vybraných cviků měli žáci největší problém s CVIKEM 9: hlavu drželi mimo osu a měli tendence odlehčovat či dokonce zvedat nohy od podložky. Také CVIK 10 a CVIK 11 jim činil potíže: zvedali ramena, rotovali trupem mimo osu či nadzdvihávali sedací svaly. Oba cviky vyžadují pro správné provedení aktivní držení těla, což pro ně bylo po náročné lekci asi velmi problematické.

3.5.12. Lekce čtrnáctá a patnáctá

Poslední společnou devadesátiminutovou lekci jsem věnovala především přípravě na závěrečné divadelní pásmo. Na žácích již byla patrná nervozita, protože kvůli epidemii neštovic se všichni žáci takřka nesešli, vždy alespoň jeden žák chyběl. Chybějící žáky podle obsažnosti role zastoupili zdatní spolužáci (měli tak dvě role) či učitelka.

Abych nervozitu žáků trochu uvolnila, zahráli jsme si variantu hry ze čtvrté lekce: žáci měli za úkol dotknout se určitou částí určité barvy. Jako podklad jim sloužil barevný koberec. Tentokrát hrál každý sám za sebe a mohl si tak vyzkoušet vlastní obratnost a stabilitu. Hlasovou a pohybovou rozechřívací rozcvičku jsem realizovala zpíváním písní *Vadí, nevadí* a *Dělání*, při kterém se mohli žáci libovolně pohybovat po prostoru, pokud zachovali bezpečnostní a hygienická pravidla (např. nekřičeli, nestrkali se) a zpívali.

K rozcvičení před „projížděním“ *Princezny na hrášku*, svatebního tance a Hrubínových básní jsem žákům zadala CVIK 1 a CVIK 2, protože měli již dostatek zkušeností, aby tyto dva původně diagnostické cviky zacvičili bez vad držení těla.

Začali jsme zopakováním svatebního tance. Následně jsme si dvakrát zopakovali *Princeznu na hrášku* včetně výstupu s tanečními mistry - DJ dance i závěrečného svatebního tance. Při navazující diskuzi v kruhu jsem po žácích chtěla, aby se pokusili najít v inscenaci místa, která se jim podle nich daří a také místa, která jsou podle nich problematická. Nakonec jsem všechny vyzvala, aby ostatním poradili, jak problematická místa vyřešit. Obdobně jsem postupovala i při zkoušení Hrubínových básní.

Během přestávek při zkoušení divadelního pásma jsem s žáky řešila scénografii⁵⁷. Kostýmy si měli přinést již na předchozí zkoušku, někteří žáci však kostýmy zapomněli doma a tak si *Princeznu na hrášku* v kostýmech vyzkoušeli až při poslední zkoušce a při generální zkoušce den před vystoupením. Kulisy jsem omezila na tři trůny, ke kterým nám kolegyně přidala zadní prospekty s motivem interiéru zámku. Nejvíce výtvarné složky jsem při vystoupení použila v podobě rekvizit: šašci měli míčky, později polštáře, jeden hrášek a desky s textem pohádky pro vypravěče. Polštáře měli dvojí funkci – jako jevištní dekorace a jako samostatná rekvizita. Ostatní rekvizity, které žáci v inscenaci používali, byly imaginární (doklady, vak s věcmi princezny).

V předposlední části lekce jsme si jednou zopakovali celou inscenaci včetně tanců a ihned poté navázali na Hrubínovy básně, aby si žáci navykli, že při představení nebudou mít příliš času mezi jednotlivými divadelními čísly. Tuto část jsem zakončila relaxační aktivitou: žáci si udělali dostatek místa, lehli na zem a za doprovodu reprodukované hudby zhluboka dýchali a celkově fyzicky i mentálně relaxovali.

Poslední částí hodiny byla reflexe. Žáků jsem se ptala, k čemu je dobré připravit si takové představení. Dále jsem se ptala, zda by něco poradili těm žákům, kteří si nejsou jistí, zda vše zvládnou (nezapomenou text či taneční kroky apod.). Poslední otázky jsem směřovala k metodice správného držení těla, kterou jsem v patnácti lekcích dramatické výchovy ověřovala: „*Myslíte si, že se Vám dařilo cviky zvládat bez chyb – přišly vám snadně?*“, „*Vnímali jste rozdíl mezi tím, jak jste zvládali cviky v prvních lekcích a když jste je již dělali poněkoliťatě?*“, „*Cítíte, že byste byli po našich společných lekcích fyzicky zdatnější? ...třeba vám jde lépe sport, snadněji se narovnáte, když vás někdo vyzve či snad máte větší sílu, jak dříve?*“

Reflexe čtrnácté a patnácté lekce

Poslední lekce byla pro žáky náročná především psychicky. Bylo na nich patrné rozrušení z nadcházejícího představení, ostatně kromě pohádky a básní měli na představení připravené i další drobné výstupy pod vedením jiných učitelů (např. anglické říkanky), někteří zdatnější žáci si dokonce připravili i výstupy vlastní. Aktivitu podobné hře „twister“ žáci

⁵⁷ Scénografii při závěrečných divadelních pásmech připravuje učitelka výtvarné výchovy Ing. Andrea Nováková společně s žáky na základě domluvy s režisérem daného díla. Obdobně i kostýmy vznikají ve spolupráci režiséra inscenace, učitelky výtvarné výchovy a žáků ZŠ. Dle povahy inscenace a záměru režiséra používáme i množství kulis.

stejně jako v čtvrté lekci (varianta hry) přijali s nadšením. Podařilo se mi je tak vytrhnout z jejich zaujetí pro nadcházející kulturní událost. CVIK 1 a CVIK 2 zacvičili až na výjimky (zvednutá ramena, váha na patách) bez chyby, což byl velký posun oproti první lekci, kdy jsem tyto dva cviky s žáky poprvé cvičila. Při nácvičce tance jsme měli trochu problém s místem. Jak jsem již dříve uvedla, choreografii jsem vytvořila tak, aby nebylo podstatné, kolik dvojic tančí. Tato výhoda se v poslední lekci proměnila v nevýhodu, protože tančit chtělo sedm dvojic, což sice z hlediska struktury tance bylo bez problému, sedm tančících dvojic se však do vymezeného prostoru nevešlo. Nakonec jeden pár dobrovolně odstoupil (dívka nechtěla s chlapcem tančit a nikdo jiný, kdo tanec uměl, se nepřihlásil).

Pohádku jsme poprvé zkoušeli v kostýmech. Dívky z toho byly nadšené, protože roli princezen vnímali právě skrze krásný oděv. S jedním kostýmem jsme však měli problém. Dívka, která hrála postavu jedné z princezen a také princeznina koně, chtěla co nejpřesněji imitovat koně a tak svůj původní kostým vyměnila za ten, který jí nabídla učitelka výtvarné výchovy. Vzápětí jsme ale zjistili, že tento kostým dívce neumožňuje volný pohyb. Dívka trvala na tom, že bude vystupovat v půjčeném kostýmu a tak jsem jí jej nechala. Po první zkoušce se však vrátila ke svému původnímu kostýmu, protože ten „dokonalejší“ ji moc stahoval a bylo jí v něm vedro.

Při reflexi v kruhu žáci vesměs opakovali mé připomínky: mluvit nahlas a zřetelně, neotáčet se zády k divákům, dávat pozor, co se na jevišti právě děje. Jako zdařilé části pohádky hodnotili představování princezen, závěr pohádky a tanec. Slabé místo identifikovali jediné a to výstup, při kterém služebnictvo a šašci připravují princezně ležení. Jako řešení navrhovali si výstup ještě zopakovat. Dotazy („*Proč zrovna tento úsek nejde?*“ apod.) jsem je donutila o výstupu více přemýšlet. Společně jsme se pak dohodli, že víceméně chaotickému upravování lůžka doprovázeného zpěvem vytvoříme časově i pohybově jasný scénář, který se žáci pokusí udržet. Činnosti a pohyb osob připravující lůžko nově nebyl náhodný, ale cílený. V závěru reflexe jsem žáky upozornila, že píseň *Dělání* zpívají velice smutně, což odporuje jak jevištnímu dění, tak významu dané části písně. Obdobně probíhala reflexe básní. I zde žáci uváděli vlastními slovy připomínky, které slýchávali při procvičování se mnou: mluvit nahlas a artikulovaně, nestavět se zády k divákům apod. První báseň si žáci pochvalovali, u *Perníkové chaloupky* identifikovali jejich trvalý problém: synchronizace v přednesu. Uvedený problém však byl pochopitelný, protože *Perníkovou chaloupku* recitovala „slabší skupina“, ve které bylo i několik žáků, kteří text samostatně neuměli či se nebyli schopni déle soustředit. Žáci měli navíc požadavek, aby se přednesu nezúčastnil žák s ADHD, protože

během této lekce neustále vyrušoval. Žáka jsem ve skupině ponechala, ale upozornila jsem ho, že večer se na něj půjde podívat i jeho rodina (potvrdila mi to jeho babička v družině) a také jeho chování kazí výstup nejen jemu, ale i všem ostatním žákům, se kterými báseň recituje. Poté jsem ho povzbudila ke spolupráci a pochválila, že báseň umí z paměti zcela bez chyb (což byla pravda).

Provázaná zkouška dopadla nad mé očekávání. Je fakt, že v určitých částech jsem musela zasáhnout, jednalo se však pouze o přípravu na přednes, respektive tanec (někteří žáci nebyli nachystaní).

Relaxační část byla příjemným uvolněním pro žáky i pro mě. Během této činnosti nikdo nevyrušoval, i chlapci, kteří aktivity relaxačního charakteru dlouho nevydrží, byli tentokrát v klidu.

Závěrečná reflexe byla pro mě důležitá. Mohla jsem tak posoudit, jak naše lekce probíhaly a jaký je výsledek mé tříměsíční práce z pohledu dětí. Na první otázku, zda se jim dařilo zvládat cviky bez chyb, se shodli na tom, že i když jim přišlo, že cvik provádí správně, často jsem je při provádění dotekem opravila, aniž by si oni byli vědomi, že by cvik prováděli špatně. I přes tuto odpověď označili cviky za snadné vyjma cviků v kleče, posilování mezilopatkových svalů a klonů v tureckém sedu (úklony jim oproti klonům přišly snadné). Na otázku, zda si myslí, že jsou po patnácti lekcích se cvičením zdatnější, odpověděli, že určitě, ale nebyli schopni své tvrzení podložit argumenty. Jediný vyřknutý argument byl, že u posilování zad zvládli více opakování bez únavy. Při návodné doplňující otázce, zda se jim daří lépe narovnat tělo, všichni okamžitě přisvědčili.

3.6. Vyhodnocení dotazníků a pozorování

Pro potvrzení či vyvrácení hypotéz jsem použila dotazníky a pozorování.⁵⁸ Dotazníkového šetření se ve školním roce 2016/2017 zúčastnilo 16 žáků a žákyň 3. – 5. třídy a 5 pedagogických pracovníků ZŠ Kosoř. Celkem jsem tedy měla k dispozici 21 dotazníků. Výzkum se týkal pouze žáků 1. a 2. třídy, protože právě s touto skupinou jsem ověřovala metodiku správného držení těla. Jak z tabulky vyplývá, tři nejčastěji uvádění žáci z 1. třídy a tři nejčastěji uvádění žáci z 2. třídy mají bezvadné držení těla. Naopak žáci, kteří mají mírné či výrazné vady držení těla, obdrželi od respondentů nejméně hlasů.

⁵⁸ Viz PŘÍLOHA I., PŘÍLOHA II.

Ve školním roce 2017/2018 jsem od žáků a pedagogických pracovníků obdržela celkem 20 dotazníků. Žáci 2. třídy, se kterými jsem předchozí rok ověřovala vytvořenou metodiku správného držení těla, měli stejné vady držení těla jako předchozí rok. Většina drobných vad, u kterých došlo během systematického cvičení ke zlepšení, byly opět zhoršené. Výjimkou byl jeden žák, který začal ve 2. třídě pravidelně sportovat a posílil si tak břišní a zádomé svalstvo, které měl v první třídě ochablé. U něj došlo k výraznému zlepšení držení těla.

Výsledky z dotazníkového šetření z roku 2018 prokazují, že mezi nejlépe hodnocenými žáky z oblasti hereckého výkonu v rámci divadelního představení patří žáci se správným držením těla. Obdobně jako předchozí rok, i v roce 2018 obdrželi nejméně hlasů žáci s menší či výraznou vadou držení těla. V roce 2018 vystupovali při závěrečném představení dva žáci s ostentativně vadným držením těla: dívka měla zvýšenou bederní lordózu a hrudní kyfózu a její držení těla bylo celkově chabé. Chlapec trpěl výraznou bederní lordózou, plochonožím a vpáčenými kotníky. V jeho případě bude mít asi velký vliv na tento stav jeho nadváha. V celkovém hodnocení dotazníků tito žáci neobdrželi ani jediný hlas.

Hodnocení osvojování hereckých rolí celkem zásadně narušil výskyt neštovic na jaře 2017. Mezi žáky, kteří nejdéle chyběli, byli především ti žáci, u kterých je hodnocení osvojování hereckých rolí na úrovni velmi dobré či dobré. Je nutné podotknout, že tito žáci zároveň trpěli menší či větší vadou držení těla.

U problematiky osvojování hereckých rolí by bylo vhodné provést výzkum na větším vzorku žáků a také by možná vyšlo najevo, že u žáků, kde osvojování hereckých rolí lze označit jako „výborné“ má na tento výsledek vliv i rodinné zázemí a volnočasové aktivity žáků.

IV. Závěr

V teoretické části jsem se zabývala dvěma oblastmi: držením těla a dramatickou výchovou. V této části také vymezuji dvě hypotézy, které ověřuji pomocí dotazníků a pozorování a v praktické části pak výsledky vyhodnocuji.

Správné držení těla je nezbytné pro každého jedince bez ohledu na věk. Poskytuje optimální prostředí pro veškeré fyziologické funkce a umožňuje nejekonomičtější nakládání s lidskou energií. V důsledku současné životosprávy lidí, tj. nedostatku pohybu, spánku a nadměrného příjmu (nekvalitní) stravy, se u mnoha lidí vyskytují vady držení těla. U dětí ve věku cca 5 – 10 let se jedná nejčastěji o bederní lordózu, svalovou dysbalanci, vystouplé lopatky, hrudní kyfózu, kulatá záda a plochou nohu (plochonoží). Mezi ojediněle se vyskytující vady lékaři v dotaznících uváděli skoliózu. Školní vzdělávací systém v České republice, stejně jako systém lékařské péče pro děti a mládež poskytují mnoho možností, jak vady držení těla „podchytit“ a včas kompenzovat. Obvykle se tak děje v první třídě, ve které třídní učitelky žáky vedou ke správnému držení těla i tělesné hygieně vůbec. V ostatních vzdělávacích předmětech by sice správné držení těla mělo být nezbytnou součástí výuky, v praxi se tak většinou neděje. Nejvíce se držení těla věnují učitelé tělesné výchovy, ale vždy záleží, na zkušenostech, schopnostech a vůli daného učitele. Kromě aktivního přístupu k správnému držení těla poskytuje škola žákům pasivní podporu pomocí vhodného nábytku a pracovními a provozními podmínkami. Jedním ze vzdělávacích předmětů, ve kterém by bylo možné systematicky kompenzovat vady držení těla je dramatická výchova.

I když historie dramatické výchovy jakožto školního předmětu není příliš dlouhá, v současné době je k dispozici mnoho publikací, článků i zdrojů věnujících se této vzdělávací oblasti a celý tento podpůrný komplex završuje závazný dokument RVP ZV, který každá škola naplňuje skrze vlastní ŠVP. Pro dramatickou výchovu jsou velmi podstatné principy (hra v roli, improvizace, fikce, experiment aj.) a cíle, které efektivně rozvíjejí kompetence žáků v oblasti sociální, osobnostní i dramatické.

Těžiště praktické části tvoří patnáct lekcí dramatické výchovy, během kterých jsem ověřovala metodiku správného držení těla. Dramatická výchova je v malotřídní ZŠ Kosoř součástí běžné výuky pro žáky 1. - 3. třídy. Ověřovací lekce se zúčastnila skupina tvořená žáky 1. a 2. třídy, celkem se jednalo o 17 žáků. Pilotní třída nebyla příliš koherentní, byť naštěstí byla většina žáků dostatečně motivovaná pro dramaticko-výchovné činnosti. V patnácti hodinách jsem žáky naučila a procvičovala 11 cviků z metodiky správného držení

těla. Podle mých předpokladů bylo pro žáky cvičení příjemným zpestřením hodin dramatické výchovy, i když samotné lekce dramatické výchovy patří u žáků mezi nejoblíbenější.

Mým cílem v těchto lekcích bylo naučit žáky správnému držení těla a to skrze cviky protahujících, posilujících a uvolňujících kosterní svalstvo. Celou metodiku jsem aplikovala v hodinách dramatické výchovy, které měly vyjma dílčích cílů i jeden hlavní cíl a to přípravu a nazkoušení inscenace *Princezna na hrášku* a recitace Hrubínových básní *Malá pohádka o řepě* a *Perníková chaloupka*. Pomyslným vrcholem těchto lekcí tedy bylo závěrečné divadelní pásmo, ve kterém žáci uplatnili své schopnosti a dovednosti získané v hodinách dramatické výchovy.

Pro mě i pro žáky byly tyto lekce dosti náročné, protože některé cíle (např. vytvoření produktu: dvou částí divadelního pásma) jsme „museli“ naplnit i kdybychom byli v situaci, kdy by bylo lepší omezit kvantitu činností ve prospěch kvality. Svým způsobem mi v tomto pomohla epidemie neštovic, kvůli které se téměř nikdy nesešla skupina v plném počtu žáků. S menší skupinou se totiž lépe pracuje a některé aktivity jsem tak s nimi zvládla v přiměřené kvalitě i v daleko kratším čase.

Uvědomuji si, že pro opravdu jasné potvrzení hypotéz by bylo potřeba s dětmi pracovat delší dobu či výzkum provádět na více výzkumných skupinách. Metodika správného držení těla a její ověření však probíhalo za určitých podmínek, které mi v danou dobu lepší řešení neposkytovaly. V průběhu zpracování této práce jsem však narazila na několik menších i větších výzkumů zabývajících se správným držením těla (často navíc s dozorem profesionálů – ortopedů), které mé výsledky podporují. Sice jsou tyto výzkumy již několik desítek let staré, moje osobní zkušenost s výukou tance mě utvrzují v přesvědčení, že správné držení těla je trvale nezbytným východiskem pro takřka veškeré lidské činnosti, byť u některých jedinců se tento fakt projeví až v pozdějším věku s příchodem zdravotních problémů.

V závěru lze tedy říci, že hypotéza *Správné držení těla pozitivně ovlivňuje herecký výkon u dětí* se potvrdila. U hypotézy *Cvičení zaměřené na správné držení těla pozitivně ovlivňuje osvojování hereckých rolí u žáků a žákyň 1. a 2. třídy základní školy* nejsou výsledky příliš průkazné. Pokud bych ovšem hypotézu upravila na *Cvičení zaměřené na správné držení těla může pozitivně ovlivňovat osvojování hereckých rolí u žáků a žákyň 1. a 2. třídy základní školy*, pak by i výzkum, který jsem v rámci této práce vykonala, byl dostačující.

Myslím si, že všichni učitelé, kteří se podílí na výchově a vzdělávání žáků mladšího školního věku, by měli dbát na správné držení těla žáků a to bez ohledu na předmět, který vyučují. Jak dokládají výsledky rozsáhlého tříletého výzkumu z 60. let 20. století: (...) „nejvhodnější věk pro odstranění vadného držení těla je mladší školní věk, tj. od 7 do 11 let.“⁵⁹

⁵⁹ BERDYCHOVÁ, Jana. *Učíme děti správnému držení těla*. Praha, 1972. S. 24. 27-019-72

V. Použitá literatura a zdroje

- APPELT, Karel a Draha HORÁKOVÁ, NOVOTNÝ, Lubomír, ed. *Názvosloví pro cvičitele*. Praha: Olympia, 1989. 244 s. ISBN 80-7033-011-2.
- BEKOVÁ, Eliška. *Hlasová rozcvička*. Seminární práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky. 2017. 19 s.
- BENEŠ, Jiří. Vadné držení těla. *Wikiskripta* [online]. 2009 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z:
https://www.wikiskripta.eu/w/Vadn%C3%A9_dr%C5%BEen%C3%AD_t%C4%9Bla
- BERDYCHOVÁ, Jana. *Učíme děti správnému držení těla*. Praha, 1972. 64 s. 27-019-72
- BLÁHOVÁ, Krista; VACEK, Pavel; ULRYCHOVÁ, Irina; PROVAZNÍK, Jaroslav. *Uvedení do systému školní dramatiky: Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS-ARTAMA-Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1996. 84 s. ISBN 80-7068-070-9.
- BURSOVÁ, M. *Kompenzační cvičení: uvolňovací – posilovací – protahovací*. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. 195 s. ISBN 80-247-0948-1.
- FÁROVÁ, H., FILIPOVÁ, V., KRATĚNOVÁ, J. *Cvičení při vadném držení těla* [online]. 2007 [cit. 2018-12-3]. Dostupné z:
http://www.szu.cz/uploads/documents/chzp/zdrav_stav/cviceni_deti.pdf
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GRIMM, Jacob Ludwig Karl. *Die Kinder-und Hausmärchen der Brüder Grimm*. Hanau, 1969.

- HRUBÍN, František. *Dvakrát sedm pohádek*. 1.vyd. Praha: Albatros, 1965. 56 s.
- KABELÍKOVÁ, K., VÁVROVÁ, M. *Cvičení k obnově a udržování svalové rovnováhy: příprava ke správnému držení těla*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997. 240 s. ISBN 80- 7169-384-7
- KOLISKO, P., FOJTÍKOVÁ, M. *Prevence vadného držení těla na základní škole*. 1. vyd. Ostrava: Revírní bratrská pokladna, zdravotní pojišťovna, 2003. 35 s., 20 s. příl. ISBN 80- 239-1132-5.
- KOPECKÝ, M. *Zdravotní tělesná výchova*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 109 s. ISBN 978-80-244-2509-2.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa; PROVAZNÍK, Jaroslav; BLÁHOVÁ, Krista; SVOBODOVÁ, Radka; TOMKOVÁ; Anna. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. 224 s. ISBN 80-7184-756-9.
- KUBÁT, Rudolf. *Ortopedické vady u dětí a jak jim předcházet*. Praha: H & H, 1992. 74 s. ISBN 80-85467-13-5.
- LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 344 s
- LARSEN, CH., LARSEN, C., HARTELT, O. *Držení těla: analýza a způsoby zlepšení*. Olomouc: Poznání, 2010. 143 s. ISBN 978-80-86606-93-4.
- MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 13. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. 160 s. ISBN 978-80-7068-298-2.
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. 160 s. ISBN 978-80-7068-207-4.

- MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-472-4.

- MIKULOVÁ, Barbora. *Problematika držení těla a možnosti jeho hodnocení na I. stupni ZŠ*. Diplomová práce. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy, 1999. 164 s.

- MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. 3. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, útvar Artama, 2011. 152 s. ISBN 978-80-7068-001-8.

- MORGAN, Norah a Juliana SAXTON. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001. 252 s. ISBN 80-901660-2-4.

- PAVIS, Patrice. *Divadelní slovník: [slovník divadelních pojmů]*. Praha: Divadelní ústav, 2003. 493 s. ISBN 80-7008-157-0.

- PAVLOVSKÝ, Petr, ed. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. Praha: Libri, 2004. 348 s. ISBN 80-7277-194-9.

- PETRÁČKOVÁ, Věra a Jiří KRAUS. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 1998. 834 s. ISBN 80-200-0497-1.

- RVP pro základní vzdělávání, Praha: VÚP, 2004. 113 s. ISBN 80-86666-24-7

- *Říkaný a říkadla pro malé i velké*. [online]. 2015 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: <http://rikanky.atropin.cz/1--rikanky--logopedie-c-s-z>.

- SVOBODOVÁ, Radka. *Základy techniky řeči pro (budoucí) učitele*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. 59 s. ISBN 80-86039-45-5.

- *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež.* Praha: NIPOS - ARTAMA, 1995, roč. VI, č. 14. s. 32.
- *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež.* Praha: NIPOS - ARTAMA, 2016, roč. XXVII č.77. 68 s.
- *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež.* Praha: NIPOS - ARTAMA, 2016, roč. XXVII č.78, 56 s.
- *Tvořivá dramatika: Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadlo pro děti a mládež.* Praha: NIPOS - ARTAMA, 2016, roč. XXVII č.79, 68 s.
- ULRYCHOVÁ, Irina, Vlasta GREGOROVÁ a Hana ŠVEJDOVÁ. *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy.* Praha: Portál, 2000. 120 s. ISBN 80-7178-355-2.
- VALENTA, Josef. Kapitoly z teorie výchovné dramatiky: Hraní rolí ve výchově a vyučování (s hlavním zřetelem k výchovné dramatice). *Dramatická výchova a rozvoj sebevědomí (dětí a dospělých).* Praha: ISV nakladatelství, 1995. 200 s. ISBN 80-85866-06-4.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy.* Praha: Agentura Strom, 1997. 269 s. ISBN 80-901954-1-5.
- *Obrazová dokumentace (skici cviků) použitá v této diplomové práci je mým osobním dílem.*

Úvodní citát:

BRENNAN, Richard. *Správné držení těla: jak se zbavit bolestí páteře, napětí a stresu.* V Praze: Slovart, 2014. s. 132.

IV. Seznam příloh

PŘÍLOHA I.

Tabulka: výskyt vad držení těla dětí v České republice

PŘÍLOHA II.

Tabulka: výsledky dotazníkového šetření: HERECKÝ VÝKON 1. a 2. třída ZŠ

PŘÍLOHA III.

Tabulka: výsledky pozorování: OSVOJOVÁNÍ HERECKÝCH ROLÍ 1. a 2. třída ZŠ

PŘÍLOHA IV.

Dramatizace: Princezna na hrášku

PŘÍLOHA V.

Fotodokumentace

PŘÍLOHA I.

Tabulka: výskyt vad držení těla dětí v České republice

Dotaz:

S jakými vadami držení těla (např. svalová dysbalance, lordóza) se setkáváte u dětí mladšího školního věku, popř. těsně před nástupem do školy (cca 5 - 10 let)?

časté:

méně časté:

ojedinělé:

Počet elektronicky oslovených lékařů a lékařek: 155

Počet získaných odpovědí (s použitelnými daty): 42

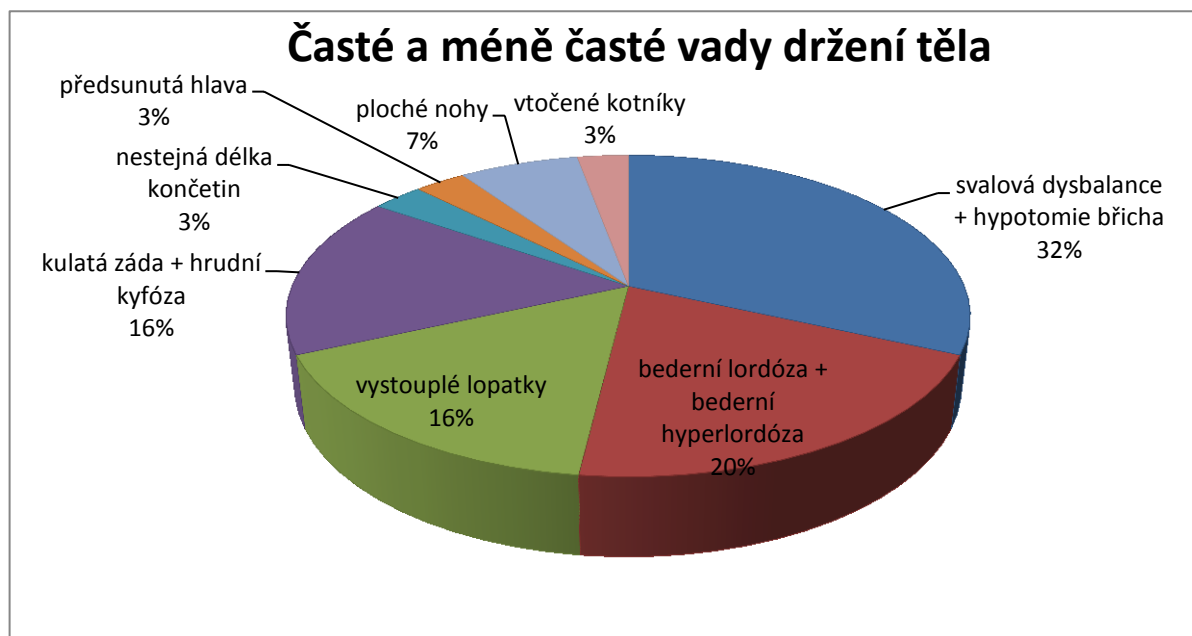
Celkové množství zjištěných dat: 149 položek

Poznámka ke grafickému znázornění častých, méně častých a ojedinělých vad držení těla:

V grafu jsem spojila vady držení těla, které se symptomy (i léčbou) částečně překrývají. Zvláště u diagnózy bederní lordóza a hyperlordóza je velmi problematické odlišit závažnost (a tudíž přesnou definici) této vady držení těla, která má navíc i úroveň považovanou za přirozenou (např. prohnutí bederní páteře u batolat).

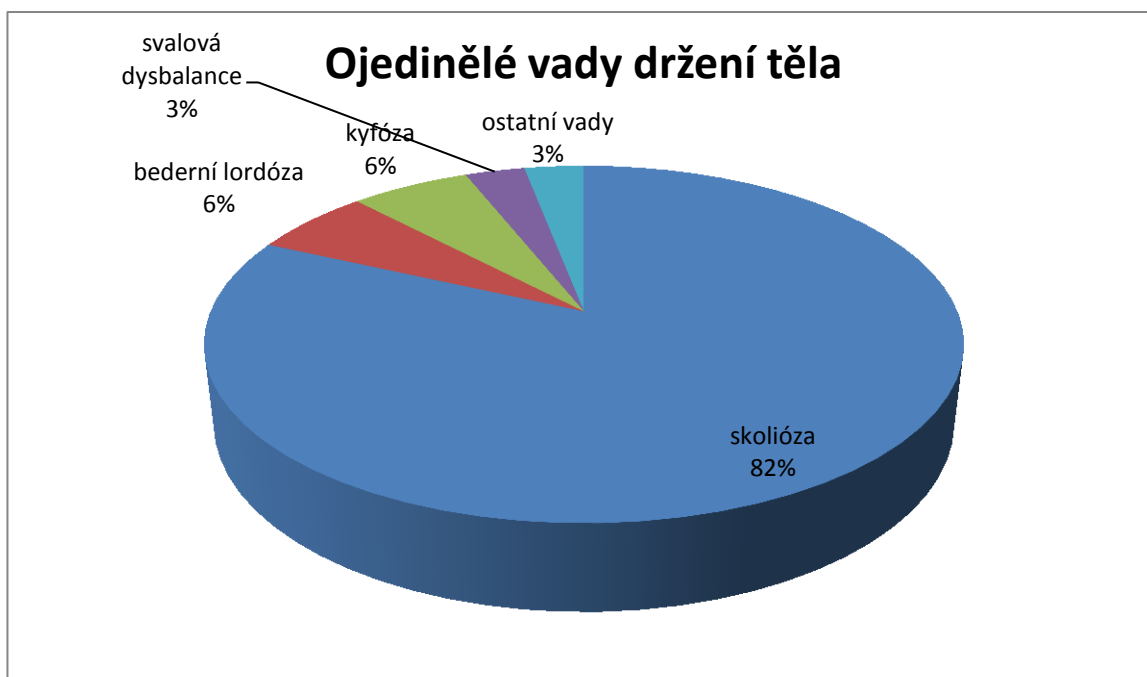
Časté a méně časté vady držení těla

Pořadí	Název vady	Výskyt v ČR	Počet výskytů
1.	(Hyper) lordóza	PHA, STČ, JHČ, PLK, KVK, LBK, HKK, PAK, MSK, ZLK, VYS	21
2.	Svalová dysbalance (nerovnováha)	PHA, STČ, JHČ, PLK, KVK, ULK, LBK, PAK, OLM, MSK, JHM, ZLK, VYS	19
3.	Ostatní vady	PHA, STČ, JHČ, PLK, KVK, ULK, LBK, HKK, PAK, OLM, MSK, JHM, ZLK, VYS	17
4.	Oslabené břišní svaly (hypotomie)	PHA, STČ, JHČ, ULK, LBK, HKK, PAK, MSK, VYS	14
5.	Kyfóza	PLK, KVK, LBK, PAK, OLM, JHM, VYS	9
6.	Skolióza	STČ, PLK, KVK, ULK, LBK, VYS	8
7.	Kulatá záda	PHA, JHČ, ULK, LBK, HKK, PAK, ZLK, VYS	8
8.	Odsáté lopatky	PHA, STČ, JHČ, ULK, LBK, HKK, PAK, MSK, JHM, ZLK, VYS	7
9.	Plochá noha	PHA, JHČ, KVK, LBK, ZLK, VYS	7
10.	Nestejná délka končetin	PHA, STČ, OLM	3
11.	Předsunutá hlava	PHA, JČK, ULK	3
Celkem			116



Ojedinělé vady držení těla

Pořadí	Název vady	Výskyt v ČR	Počet výskytů
1.	Skolióza	PHA, STČ, JHČ, PLK, KVK, ULK, LBK, PAK, OLM, MSK, JHM, ZLK, VYS	27
2.	(Hyper) lordóza	PHA, VYS	2
3.	Kyfóza	LBK, OLM	2
4.	Svalová dysbalance (nerovnováha)	JHM	1
5.	Ostatní vady	LBK	1
6.	Odsáté lopatky		0
7.	Oslabené břišní svaly		0
8.	Plochá noha		0
9.	Nestejná délka končetin		0
Celkem			33



PŘÍLOHA II.

Tabulka: výsledky dotazníkového šetření: HERECKÝ VÝKON 1. a 2. třída ZŠ

DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ – HERECKÉ VÝKONY: DOTAZNÍK 1a, 1b

Princip hodnocení hereckých výkonů a výpočet získaných bodů:

Před generální zkouškou jsem oslovila žáky 3., 4., a 5. třídy a všechny pedagogické pracovníky školy, zda by během generální zkoušky (pokud žáci právě nevystupují, sedí v hledišti) pozorovali žáky 1. a 2. třídy a poté mi vyplnili dotazník, „kteří tři žáci zvládli svojí hereckou roli nejlépe.“ Výsledky jsem poté zanesla do tabulky: 1 hlas = 1 bod. Stejným způsobem jsem postupovala i v následujícím roce, tedy v roce 2018. Účast na průzkumu byla pro žáky i pedagogické pracovníky dobrovolná. Většina respondentů uvedla pouze dva žáky-herce.

Hodnocení držení těla v tabulce jsou aktuální v době konání představení. Hodnocení držení těla jsem prováděla sama.

Školní rok 2016/2017 – inscenace *Princezna na hrášku*

Počet žáků školy ve školním roce 2016/2017: 36, z toho 3. - 5. třída = 19 žáků
 Počet pedagogických pracovníků v roce 2016/2017: 5
 Počet odevzdaných dotazníků: 21

Dotaz:

Vyber jednoho či více herců (maximálně 3) z inscenace *Princezna na hrášku*, kteří podle tebe nejlépe hráli. Jejich postoj, promluvy, gesta, mimika i pohyby podle tebe zcela vystihují „výborného herce“.

1.	
2.	
3.	

DOTAZNÍK 1a⁶⁰

I. a II. třída

Jméno herce (žáka)	Držení těla*	Počet získaných bodů
Julie	BV	4
Tereza	BV	4
Ema	BV	3
Kája	BV	3
Martin	MVD	1
Viktorie	VVD	1
Petra	MVD	-
Matěj	BV	6
Jakub P.	BV	5
Eliška	BV	5
Hana	BV	4
Václav	MVD	3
Natálie	MVD	3
Jakub	BV	2
Václav S.	VVD	2
Tomáš	VVD	-
Marek	VVD	Nepřítomen
Celkem		46
* BV = bez vad, MVD = menší vada držení (např. vystouplé lopatky, plochá noha), VVD = výrazná vada držení (kulatá záda, více vad)		

⁶⁰ Jména žáků z důvodů ochrany osobních údajů neuvádím celá.

Školní rok 2017/2018 – inscenace *Červená Karkulka*

Počet žáků školy ve školním roce 2017/2018: 40, z toho 3. – 5. třída = 23 žáků
 Počet pedagogických pracovníků v roce 2017/2018: 5
 Počet odevzdaných dotazníků: 20

Dotaz:

Vyber jednoho či více herců (maximálně 3) z inscenace *Červená Karkulka*, kteří podle tebe nejlépe hráli. Jejich postoj, promluvy, gesta, mimika i pohyby podle tebe zcela vystihují „výborného herce“.

1.	
2.	
3.	

DOTAZNÍK 1b

I. a II. třída

Jméno herce (žáka)	Držení těla*	Počet získaných bodů
Božena	BV	5
Adéla	BV	4
Ladislav	BV	3
Andrea	BV	3
Emílie	BV	3
Julie	BV	2
Lumír	MVD	1
Denisa	MVD	1
Eliška	VVD	-
Lukáš	VVD	-
Kája	BV	6
Tereza	BV	6
Ema	BV	4
Julie	BV	4
Martin	BV	2
Petra	MVD	2
Viktorie	VVD	1
Celkem		47
* BV = bez vad, MVD = menší vada držení (např. vystouplé lopatky, plochá noha), VVD = výrazná vada držení (kulatá záda, více vad)		

PŘÍLOHA III.

Tabulka: výsledky pozorování: OSVOJOVÁNÍ HERECKÝCH ROLÍ 1. a 2. třída ZŠ

Výzkum osvojování hereckých rolí probíhal formou pozorování. Během vymezeného úseku jsem byla přítomná na všech lekcích dramatické výchovy, ve kterých probíhaly zkoušky inscenace Červená Karkulka. V roce 2017 byla v mých hodinách přítomná kolegyně. Při každé lekcí jsme si já či kolegyně zapisovaly, jak se kteří žáci dokáží vypořádat se svojí rolí v pohádce. Zaměřili jsme se především na problémy, které lze objektivněji hodnotit (chabý postoj je jasně definovatelný fakt, bezchybný herecký výkon však může být různými pozorovateli hodnocen různě).

Výsledné zhodnocení odpovídá součtu všech přípravných lekcí, nikoliv pouze první lekce a pak výsledného výkonu při realizaci představení.

Hodnocení držení těla odpovídá období, kdy bylo pozorování prováděno (březen – červen 2017, březen – červen 2018).

DOTAZNÍK 2a⁶¹

Školní rok 2016/2017

	Jméno herce (žáka)	Zhodnocení schopnosti osvojování hereckých rolí			Držení těla
		Dobré	Velmi dobré	Výborné	
1.	Karolína			O	BV
2.	Julie			O	BV
3.	Tereza			O	BV
4.	Ema		O		BV
5.	Martin		O		MVD
6.	Petra		O		MVD
7.	Viktorie		O		VVD
8.	Matěj			O	BV
9.	Eliška			O	BV
10.	Jakub P.			O	BV
11.	Hana			O	BV
12.	Jakub		O		BV
13.	Václav		O		MVD
14.	Natálie		O		MVD
15.	Václav S.	O			VVD
16.	Tomáš	O			VVD
17.	Marek	O			VVD

⁶¹ Jména žáků z důvodů ochrany osobních údajů neuvádím celá.

DOTAZNÍK 2b

Školní rok 2017/2018

	Jméno herce (žáka)	Zhodnocení schopnosti osvojování hereckých rolí			Držení těla
		Dobré	Velmi dobré	Výborné	
1.	Andrea			O	BV
2.	Adéla			O	BV
3.	Božena			O	BV
4.	Emílie		O		BV
5.	Ladislav		O		BV
6.	Julie		O		BV
7.	Lumír	O			MVD
8.	Denisa	O			MVD
9.	Lukáš	O			VVD
10.	Eliška	O			VVD
11.	Ema			O	BV
12.	Tereza			O	BV
13.	Julie		O		BV
14.	Karolína		O		BV
15.	Martin	O			BV
16.	Petra		O		MVD
17.	Viktorie		O		VVD

PŘÍLOHA IV.

Dramatizace: Princezna na hrášku

PRINCEZNA NA HRÁŠKU

Vypravěč: Byl jednou jeden král a ten měl jediného syna, který by se rád oženil. Poprosil tedy svého otce o nevěstu.

Král: Rád tě ožením synu, ale musíš si vzít pravou princeznu.

Královna: Otec má pravdu, musí to být opravdová princezna.

Princ: A jak ji mám sehnat?

Král: To nech na mě, všechno zařídím.

Vypravěč + pantomima: Král zavolá služebnictvo a nařídí jim, aby všude rozhlásili, že princ z Království za Devatero horami hledá manželku z řad urozených princezen. Na zámek jezdila jedna princezna za druhou, ale jak se ukázalo, není každá princezna, co má korunku na hlavě...

Pantomima – ze zástupu předstoupí 1. princezna před královskou rodinu, zatancuje drobný taneček, šašek 1 kontroluje doklady, ale vrací je úšklebkem zpět:

Šašek 1: Je mi líto, ale o ruku mohou žádat jen opravdové princezny. *Princezna odejde.*

Královna: Další!

Pantomima – předstoupí 2. princezna před královskou rodinu, šašek 2 kontroluje doklady, ale vrací je úšklebkem zpět:

Slečno hraběnko, vy jste princezna tak jediň mezi hráběmi!

Král: Kuš šašku, ať nám její otec nevypoví válku. *Princezna odejde.*

Princ: Už toho mám dost, pošlete sem taneční mistry.

Sluha zatleská, vejdou taneční mistři a předvedou svá vystoupení (+ hudba). Sluha se postaví ke dveřím a stojí tam i po odchodu DJ dancers.

Vypravěč: A tak šel čas a žádná opravdová princezna se neobjevila. Princ už začínal být zoufalý, ale nebylo mu to nic platné. Vše se změnilo během jedné deštivé noci.

Píseň: *Není nutno - šašci tančí v kruhu. Po zaklepaní utečou. Ozve se zabouchání na vrata.*

Sluha: Kdo je tam v tomhle strašném dešti?

Pravá princezna: Princezna z Království za Sedmero řekami.

Sluha: Opravdu? Tak pojděte dál, zavedu vás ke králi.

Zavede princeznu ke králi. Když je princezna u krále, všimne si jí princ a je vidět jak moc se mu líbí („Ta je krásná, doufám, že je to opravdová princezna!“).

Pravá princezna: Dobrý den pane králi, jsem princezna z Království za Sedmero řekami. Mohla bych vás poprosit o nocleh?

Král: A kde máte družinu, princezno?

Královna: Nech ji. Chudinka je unavená, připravím jí ležení. *Odchází král i královna.*

Princ: Pojděte, princezno, ukáži vám zatím naše zvířectvo.

Princ odvede princeznu. Přivede ji do komnaty, kde jsou různá zvířata a ukazuje jí je, Princezna si s nimi hraje. Nakonec odejdou. Vstoupí královna a řídí služebníky a šašky.

Královna: Hezky to sem vše nanoste. Princezna se musí dobře vyspat.

***Píseň: Dělení** - Sluhové nanosí polštáře a odejdou, šašci si v hromadě hrají, pak šašek 3 přinese jeden hrášek:*

Šašek 3: Královna nařizuje dát to úplně dospod.
Šašci odchází, přichází princezna a ulehá.

Vypravěč: A všichni usnuli. Zanedlouho bude opět den...

*Princezna se protahuje a s bolavými zády odchází.
Členové královské rodiny usedají na trůny a čekají na příchod princezny.*

Sluha: Princezna právě přichází. *Princezna předstoupí před krále.*

Královna: Jak jste se vyspala, princezno?

Pravá princezna: Nezlobte se, královno, ale špatně. Není snad místo, které by mě nebolelo.

Princ se šťastně usměje a jde k princezně. Pantomima – povídají si.

Král: Konečně pravá princezna a myslím, že se princů moc líbí.

Královna: A princezně také!

Vypravěč: A zanedlouho se konala velká svatba.
Hudba + tanec

PŘÍLOHA V.
Fotodokumentace

