

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární pedagogiky

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Podatelna

24 -03- 2006

Čís.

663

příl. 2x CD

LITERÁRNÍ DÍLO JAKO PŘEDLOHA PRO DRAMATICKOU TVORBU NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Autor: Adéla Hůlková

Vedoucí práce: Mgr. Radek Marušák

Praha 2006

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

Praha, 18.března 2006

A. /



OBSAH	4
OBSAH	4
ÚVOD	5
A. TEORETICKÁ ČÁST	8
1. DRAMATICKÁ VYCHOVA	8
1.1. Co je to dramatická výchova	8
1.2. Hodnoty a cíle dramatické výchovy	9
1.2.1. Stanovení cíle	11
1.2.2. Možná hierarchizace cílů a plánování učiva	13
1.3. Metody a techniky v procesu dramatické výchovy	14
1.3.1. Metody a techniky dramatu	14
1.4. Dramatická výchova jako vyučovací předmět	21
1.4.1. Místo dramatické výchovy v systému vzdělávání	22
1.4.2. Vzdělávací program Obecná škola	22
1.4.3. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	24
2. UMĚLECKÁ LITERATURA A DRAMATICKÁ VYCHOVA	27
2.1. Volba námětů a předloh	28
2.1.1. Kritéria volby	29
2.1.2. Umělecká hodnota díla	30
2.1.3. Kvalita literárního textu	31
2.2. Druhy a žánry umělecké literatury pro děti a mládež	33
2.3. Vznik literárního textu v dramatické výchově	36
2.3.1. Drama založené na příběhu, který zná předurčené, ale žáci aktují	37
2.3.2. Drama založené na literárním textu	37
2.3.3. Drama založené na tématu nebo problému	39
2.3.4. Drama založené na konvencí předchozích typů	40
B. PRAKTICKÁ ČÁST	41
3. LITERÁRNÍ DÍLO JAKO PŘEDLOHA PRO DRAMATICKOU TVORBU NA I. STUPNI ZŠ	41
3.1. Co je literární praktické dílo	41
3.2. Dárek pro Maršany	42
3.3. Struktura literárního díla Dárek pro Maršany	43
3.3.1. Rozhovory	44
3.3.2. Rozhovory	44
3.3.3. Rozhovory	44

Děkuji panu Mgr. Radkovi Marušákovi za cenné rady, připomínky a metodické vedení, které mi při vypracování diplomové práce poskytl. Dále bych ráda poděkovala paní učitelce Olině Králové, která mi umožnila učit v její třídě.

OBSAH

OBSAH	4
ÚVOD	6
A. TEORETICKÁ ČÁST	8
1. DRAMATICKÁ VÝCHOVA	8
1. 1. Co je to dramatická výchova	8
1. 2. Hodnoty a cíle dramatické výchovy	9
1. 2. 1. Stanovení cílů	11
1. 2. 2. Možná hierarchizace cílů a plánování učiva	13
1. 3. Metody a techniky v procesu dramatické výchovy	14
1. 3. 1. Metody a techniky dramatu	14
1. 4. Dramatická výchova jako vyučovací předmět	21
1. 4. 1. Místo dramatické výchovy v systému vzdělávání	22
1. 4. 2. Vzdělávací program Obecná škola	22
1. 4. 3. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	24
2. UMĚLECKÁ LITERATURA A DRAMATICKÁ VÝCHOVA	27
2. 1. Volba námětů a předloh	28
2. 1. 1. Kritéria volby	29
2. 1. 2. Umělecká hodnota díla	30
2. 1. 3. Rozbor literárního textu	31
2. 2. Druhy a žánry umělecké literatury pro děti a mládež	33
2. 3. Využití literárního textu v dramatické výchově	36
2. 3. 1. Drama založené na příběhu, který zná předem učitel, ale žáci nikoliv	37
2. 3. 2. Drama založené na literárním textu	37
2. 3. 3. Drama založené na tématu nebo problému	39
2. 3. 4. Drama založené na kombinaci předchozích typů	40
B. PRAKTICKÁ ČÁST	41
3. LITERÁRNÍ DÍLO JAKO PŘEDLOHA PRO DRAMATICKOU TVORBU NA 1. STUPNI ZŠ	41
3. 1. Co je cílem praktické části	41
3. 2. Domov pro Mart'any	42
3. 3. Struktura literárního díla Domov pro Mart'any	43
3. 3. 1. Jazykový rozbor	44
3. 3. 2. Tematický rozbor	44
3. 3. 3. Kompoziční rozbor	46
3. 4. Charakteristika třídy, ve které výuka probíhala	47
3. 5. Charakteristika věkové skupiny	47
3. 6. Přípravy na hodinu	49
3. 6. 1. Fáze přípravy dramatu	50
3. 6. 2. Příprava na hodinu I.	51
3. 6. 2. 1. Reflexe hodiny	58
3. 6. 3. Příprava na hodinu II.	59

3. 6. 3. 1. Reflexe hodiny.....	67
3. 6. 4. Příprava na hodinu III.....	69
3. 6. 4. 1. Reflexe hodiny.....	76
3. 6. 5. Příprava na hodinu IV.	78
3. 6. 5. 1. Reflexe hodiny.....	85
ZÁVĚR.....	88
SEZNAM LITERATURY	90
PŘÍLOHY	93

ÚVOD

Téma pro mou diplomovou práci jsem velmi dlouho zvažovala. K volbě tématu mé diplomové práce mě přivedl můj velký zájem o dramatickou výchovu, na kterou jsem se při studiu vysoké školy pedagogické specializovala. O správné volbě mě utvrdila praxe dramatické výchovy, která mě velmi bavila. Při vypracování diplomové práce pro mě bylo velkým kladem to, že jsem mohla pracovat s dětmi, což byl můj základní požadavek. Dále jsem velmi důkladně zvažovala dílo, které by mohlo být předlohou pro práci v hodinách dramatické výchovy. Literární dílo od Martiny Drijverové Domov pro Mart'any mě velmi nadchlo, a proto jsem ho zvolila jako předlohu. Dalším impulsem byl fakt, že děti ve třídě, ve které jsem realizovala praktickou část diplomové práce, měly tuto knihu v nabídce pro 4. ročník k volitelné četbě od paní učitelky.

Cílem diplomové práce je užití metod dramatické výchovy při práci s knihou a hledání témat, která kniha nabízí. Vzhledem k metodám dramatické výchovy jsem zvažovala, zda je text vhodný k dramatickým aktivitám na 1.stupni základní školy, zda obsahuje dramatické situace, zajímavé postavy, konfliktní situace, zda děti může něčím obohatit a něco nového dát do života.

Praktickou částí a především samotným působením na základní škole jsem chtěla docílit toho, aby se žáci na hodiny dramatické výchovy těšili, aby prostřednictvím těchto hodin získali pomocí nabídnutých témat nové zkušenosti, informace, aby se mohli vžít do různých životních situací. Cílem bylo především žáky sociálně rozvíjet. Šlo mi také o to, aby žáci rozvíjeli schopnost vnímat druhé, jejich stanoviska, pocity, motivace jejich chování.

Hodiny, které jsem pro děti připravila, umožňují stát se někým jiným v určité situaci a okolnostech, přijmout jeho roli, představit si, jak se člověk s tím či oním charakterem, v té či oné sociální roli cítí, jak myslí, jak a proč se rozhoduje a jak v důsledku toho jedná.

Knihy nabízí různá témata, například - co je to opravdové přátelství, parta, různá sociální prostředí, stěhování a změna prostředí, Mart'ani, UFO a

mimozemšťané, první lásky, nemoci a choroby, škola a rodina, proč nehodnotit lidi dle prvního dojmu atd. Některá z těchto témat jsem připravila.

Teoretická část je členěna na dvě části: dramatická výchova, umělecká literatura a dramatická výchova. Část dramatická výchova seznamuje s tím, co je cílem dramatické výchovy. Dále se věnuje metodám a technikám dramatické výchovy a především postavení dramatické výchovy v současné škole. Část umělecká literatura a dramatická výchova je především věnována volbě námětů a předloh a tomu, co literatura nabízí pro tvorbu v dramatické výchově.

V praktické části jsem se zabývala stanovením cílů a především konkrétními přípravami hodin, které jsem v mnou vybrané třídě realizovala a hodiny následně podrobně reflektovala.

A. TEORETICKÁ ČÁST

1. DRAMATICKÁ VÝCHOVA

1. 1. Co je to dramatická výchova

Na otázku, co je to dramatická výchova, bych uvedla několik definicí, například od Kristy Bláhové, Evy Machkové a Josefa Valenty.

„Dramatická výchova je obor zabývající se, osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy především z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe.“

(2, str.22)

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

(9, str. 32)

„Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formálními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“

(21, str. 27)

1. 2. Hodnoty a cíle dramatické výchovy

Dramatická výchova jako obor vymezuje své cíle v několika skupinách:

- a) cíle osobnostně rozvojové – seberegulace, sebehodnocení, sebepoznání, rozvoj fantazie, obrazotvornosti, schopnosti a anticipace apod.,
- b) cíle sociálně rozvojové – rozvíjení schopnosti empatie, citlivosti vůči jiným osobám, schopnost jednat prosociálně, rozvoj komunikačních dovedností, vnímat společenské normy, rozumět modelům obecnějších lidských vztahů.
- c) cíle umělecké – ovládnutí některých divadelních prostředků, estetizace běžného chování a jednání, cíle teoreticko-naučné apod.

Cíle dramatické výchovy lze také rozdělit do čtyř základních skupin, okruhů, které stanovují, o co by měl tvořivý učitel tohoto předmětu usilovat. Cílem pedagogické práce v dramatické výchově by měl být jedinec, který se stane:

1. člověkem orientujícím se:

- a) v sobě
- b) ve světě:
 - v oblasti sociálních vztahů
 - v oblasti lidské práce a tvořivosti
 - v oblasti přírodní a ekologické
 - v oblasti kulturní
 - v etických hodnotách

2. člověkem kompetentním

- schopným používat dovednosti a poznatky aktivně, tvořivě a odpovědně;

3. člověkem schopným stálého seberozvíjení a adaptace

- odolným vůči neustálým změnám, které s sebou moderní společnost přináší;

4. člověkem vědomým si svých možností i limitů

- člověkem zdravě sebevědomým, ale současně pokorným, člověkem schopným sám sebe vnímat jako součást světa, jež ho v mnohém přesahuje;

(5, str. 63)

Nejdůležitější skupinou cílů a hodnot dramatické výchovy je sociální rozvoj. Winifred Wardová to formuluje takto: „*Poskytnout mladým lidem příležitosti vyvíjet se v sociálním porozumění a spolupráci. Abychom mohli úspěšně žít s ostatními lidskými bytostmi, musíme jim rozumět; a čím širší, hlubší, a chápavější je naše porozumění, tím bohatší bude náš život. Abychom porozuměli druhé osobě a věděli, jak se cítí, musíme vstoupit na její místo a zkusit cítit jako ona.*“ (Playmaking with Children, str.7- 8)

Nellie McCaslinová píše, že drama poskytuje „příležitosti budovat sociální vědomí. Obout si boty někoho jiného, to vede k rozvoji uvědomění a lidského pochopení.“ Dramatická výchova je založena především na učení vlastním prožitkem a vlastní zkušeností v jednání. Žák si může vše „ošahat vlastníma rukama“ a prožít si a poté nabrat zkušenosti do života.

Dramatická výchova má velký podíl na osvojování poznatků a činností. Při osvojování poznatků, činností pěstuje v člověku charakterové, citové a volní vlastnosti i vlastnosti tělesné a rozumové. Úkolem dramatické výchovy je obohacovat obrazotvornost, představitivost a fantazii, působit na rozvoj tvořivosti. Závažným a podle mě jedním z nejdůležitějších úkolů je výchova citová. Dramatická výchova dává příležitost k ventilování citů, nálad, jejichž vnější projevy běžně v normálním životě z nějakých důvodů kontrolujeme a usměrňujeme, a to i ty, které jsou potlačovány neprávem nebo nežádoucím způsobem, různá společenská tabu a předsudky, vnucené postoje. Přirozené je projevovat i negativní pocity, jako je zlost, strach, nenávist a podobně.

Dramatická výchova, drama dovoluje stát se někým jiným v určité situaci a okolnostech, přijmout jeho roli, pochopit jeho pocity, stavy a postoje umět je pojmenovat a přistoupit k nim jako k přirozenému. Je dobrou možností, jak se hravě a v nezávazné situaci vyventilovat, vybit emoce, ale také dává šanci chápat a rozlišovat mnohé způsoby reakcí na situace.

Dalším velmi podstatným úkolem dramatické výchovy je dávat příležitost a vést k samostatnému, osobitému myšlení a k ochotě a schopnosti s jistotou, kultivovaně vyjadřovat svoje myšlenky, srozumitelně je sdělovat druhým.

(8, str. 20-21)

Hlavním cílem dramatické výchovy, v osnovách pro Obecnou školu je vychovávat tvořivou a vnímavou osobnost, která je schopna:

- vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a složitosti a orientovat se v ní
- orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory
- tvořivě řešit praktické problémy
- uvědomovat si mravní dilema, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodovat
- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout v případě potřeby
- podrobovat své názory i názory druhých kritice, a tím získávat otevřenost, měnit svoje postoje a vyvíjet se
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost
- zvládat prvky a postupy dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky, názory a postoje, rozvíjet výrazové prostředky v sociální komunikaci (řeč, pohyb)
- učí vybírat a tvarovat látku tak, aby přesně a dramaticky účinně sdělovala záměr
- vychovává citlivého a poučeného diváka a čtenáře
- pomáhá objevit a případně rozvinout umělecký talent „

(2, str. 23)

1. 2. 1. Stanovení cílů

Cíle lekcí, hodin dramatické výchovy jsou odvozeny z obecných cílů dramatické výchovy. Vymezuje je učební plány a osnovy příslušného ročníku. Jsou ovlivněny specifikou vyučovacího předmětu dramatická výchova a aktuálními potřebami nebo zájmy dětí- skupiny či jednotlivce. Výběr námětu, tématu, situací, či rolí, jejichž prostřednictvím by bylo pro žáky nejvhodnější dosáhnout cíle, vyžaduje od učitele značnou dávku tvořivosti a dramatické schopnosti. Přenést určité téma do vyučování znamená především hledat jeho

konkrétní podobu, **o čem a jak?** To znamená, jaké téma pro dramatickou hru a improvizaci zvolíme, jaký bude její děj, co bude řešit a jaké organizační formy a strategie zvolíme. Volby organizačních forem a strategií postupu, z nichž bude vycházet způsob výstavby dramatické hry a improvizace, možnosti řešení úkolů a formy vedení, mohou být různé a v podstatě neomezené. Co by však měly mít společného, je odpověď na tyto základní otázky:

- O čem dramatická hra a improvizace bude ?
- Co bude řešit?
- Jaký bude její děj?
- Jaké bude jeho uspořádání (syžet)?
- Jaký dramatický prvek bude obsahovat?
- Jaké techniky pro jeho řešení zvolíme?
- Jaký způsob expozice bude nejvhodnější?
- Čím vznikne dramatické napětí?
- Jaké možnosti dramatická hra a improvizace nabídne?
- Jaké role dětem nabídne?
- Co bude udržovat jejich zájem?
- Jakou techniku vedení zvolíme?
- Jaký prostor budeme potřebovat?
- Jaké pomůcky, rekvizity budeme potřebovat?
- Jaký způsob reflexe vedle volné diskuse zvolíme?
- Jaký časový rozsah bude dramatická hra a improvizace včetně reflexe potřebovat?
- Co by mohlo improvizaci ohrozit?

(2, str. 53)

Důležité podle mě je, před tím, než učitel začne vymezovat cíle, aby dobře znal děti, se kterými chce začít pracovat, aby věděl o jejich potřebách, problémech a starostech a aby si byl vědom možných následků a dopadu, jaký dramatická hra a improvizace může mít. Učitel si konkretizuje své cíle s ohledem k zúčastněným dětem, s ohledem na své vlastní možnosti, schopnosti,

dovednosti, vědomosti atd. Zvláštní okolnosti, stejně jako věk a předchozí zkušenost dětí, jejich temperament a koneckonců i jejich počet ve skupině a podíl počtu chlapců a dívek budou mít vliv na stanovení cíle a na to, jak daleko bude jeho dosažení.

1. 2. 2. Možná hierarchizace cílů a plánování učiva

Předtím, než učitel začne formulovat cíle dramatické výchovy, musí uvažovat nad souborem otázek – jaké poznatky, dovednosti, postoje a schopnosti mají žáci prostřednictvím výuky získat. Učitel si vytváří tematický plán podle individuálních potřeb a zájmů dětí. Vytvoření vlastního tematického plánu předpokládá nejen uspořádání cílů do časového plánu, ale zejména vytvoření určité významové posloupnosti – hierarchizace cílů, které se samozřejmě mohou lišit podle zájmů, potřeb, možností dětí i pedagogů.

Uvedená hierarchizace, je pouhou ukázkou a pouhým příkladem, nikoli návodem, jak cíle uspořádat.

Učitel si může rozdělit cíle na dlouhodobý cíl, střednědobý cíl a krátkodobý cíl. Dlouhodobý cíl může být plán cílů na celé období školní docházky. Střednědobé cíle jsou většinou dány předěly roku, jeho význačnými událostmi. Jedná se o cíle pro jednotlivé ročníky. Tyto cíle se uzpůsobují věku, schopnostem a zkušenostem dětí. Krátkodobý cíl znamená stanovení náplně a záměru nejbližší lekce nebo lekcí a výběr látky pro jejich realizaci. U těchto cílů hrají velkou roli citové momenty a okamžitá skupinová atmosféra, přesto musí učitel předem vědět, k čemu směřuje a co je jeho cílem výuky.

Nelze vždy bezpečně odhadnout, za jak dlouhou dobu se podaří určitý úkon splnit, protože osobní rozvoj nelze změřit a znormovat. Pokud se učiteli nepodaří situaci správně odhadnout a motivovat skupinu pro svůj program natolik, aby ho vzala za svůj, musí se situaci přizpůsobit jeho plán. Má-li se dosáhnout vzdálenějšího cíle, je nutné brát v úvahu skutečnost a postupné kroky jí přizpůsobovat tak, aby dramatická výchova opravdu působit mohla.

1. 3. Metody a techniky v procesu dramatické výchovy

Při zpracování této kapitoly jsem se především držela výkladu a rozdělení metod Kristy Bláhové v knize – Vybrané kapitoly z dramatické výchovy od Soni Koťátkové a kolektivu.

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

(5, str. 91)

Především se v této kapitole věnuji metodám a technikám strukturovaného dramatu, jelikož jsem tyto metody a techniky využívala a staly se stěžejní v mých přípravách na hodiny. Více informací, týkající se metod a technik dramatické výchovy, je možno nalézt například u Josefa Valenty v knize Metody a techniky dramatické výchovy. V knize je souhrnný přehled nejnovějších metod a technik, jejich variant a možností použití ve třídě s praktickými příklady. Obsahuje i mnoho postupů, činností doplňujících a vztažných, metody a techniky postupů a řízení výuky v hodinách dramatické výchovy.

1. 3. 1. Metody a techniky dramatu

1. metody a techniky expozice,
2. metody a techniky vytváření kontextu,
3. metody a techniky hry v roli a simulace,
4. metody a techniky řešení krizového okamžiku,
5. metody a techniky řešení dramatického konfliktu (rozporu),
6. metody a techniky vedení a řízení dramatu,
7. metody a techniky reflexe a hodnocení

1. **Metoda expozice** – každé drama musí mít svůj úvod, jehož úkolem je drama otevřít a poskytnout zúčastněným základní informace, vzbudit jejich

zájem a poskytnout dostatek podnětů pro další práci. Expozice by v sobě měla mít zárodek problému, který se bude v dramatu řešit.

Příklady některých metod a technik expozice :

- vyprávění příběhu nebo jeho části
- úryvek z dopisu
- úryvek z deníku, telegramu, výstřižek z novin, inzerátu
- magnetofonová nahrávka nebo videozáznam rozhovoru, reportáže
- fotografie, ilustrace, obraz, kresba, karikatura
- novinové zprávy, zašifrované zprávy, vzkazy
- mapy nebo plány vztahující se k příběhu
- předměty a věci vztahující se k příběhu
- beletrický prozaický text, jeho úryvek, báseň, metafora
- rozehrání učitelem v roli apod.

2. Metoda vytváření kontextu – podstatou této metody je doplnění a dotváření předchozích nebo i zcela nových informací. Může být zaměřena i na posílení příběhu či určité situace, přiblížení nebo upřesnění postav, na dotváření prostředí, v němž se příběh nebo situace bude odehrávat, na upřesnění času, případně dalších okolností.

Příklady některých metod a technik vytváření kontextu:

- brainstorming
- domýšlení děje
- domýšlení postav (kresbou, živými obrazy, zástupnou rekvizitou, zástupný znak)
- rozhovor s hlavní postavou nebo s postavami z jejího okolí
- horká židle (technikou při níž ten, kdo na ní sedí by měl pravdivě odpovídat na všechny otázky, které jsou mu předkládány vzhledem k vybrané roli)
- rozhovor s imaginární postavou (účastníci improvizace prostřednictvím učitele dávají imaginární postavě otázky, které jim on tlumočí a současně

(5, str. 95-98)

- předává zpět její odpovědi, v jiné variantě může jít o monolog, kdy otázky a odpovědi říká jedna osoba)
- role odborníka (účastníci přejímají roli nějakého odborníka)
- zachycení a znázornění okamžiku ze života hlavní postavy nebo hlavních postav (může jít například o zachycení jednoho dne, chronologické zachycení života postavy atd.)
- dotváření a vymýšlení prostředí (stavbou scény pomocí jednotlivých rekvizit, shromážděním předmětů vztahujících se k ději, kresbou map či plánek z místa děje, popisování krajiny u imaginárního dopravního prostředku, zvukovými plány z prostředí děje- například zvuky lesa, tržnice atd.)

3. Metoda hry v roli a metoda simulace – jsou stěžejními prostředky dramatu. Hra v roli znamená převzetí role někoho jiného, a to s vlastní představou odpovídajícího chování. Umožňuje hráčům, aby si skrze ni vyzkoušeli nejrůznější životní situace, hledali jejich řešení, a získali tak zkušenost založenou na vlastním prožitku. Simulace je transformací sama sebe do určité fiktivní situace – „já v této situaci“. Hra v roli i simulace jsou podmíněny svobodným a spontánním jednáním bez obav z možných postihů, protože vše co, děláme, je pouze „jako“ a ne doopravdy.

Používané techniky přejímání rolí :

- rozdělení rolí podle vlastního výběru
- přidělení rolí učitelem, losování jednotlivých postav
- převzetím určitého zástupného znaku
- prostřednictvím loutky či oživením jiné zástupné rekvizity
- předem připravená role

4. Metoda řešení krizového okamžiku - na rozdíl od divadelního představení není ve školním dramatu možné krizový okamžik často zahrát a je nutné ho nějakým způsobem překlenout.

(5, str. 99-100)

Používané techniky :

- převyprávění či přečtení krizového okamžiku příběhu
- použití zvukového záznamu
- použití zástupné rekvizity
- simulace, tj. představa sama sebe v krizovém okamžiku, zkoumání vlastních pocitů a myšlenek s možností je vyslovit nahlas, slyšet sám sebe i pocity svých spoluhráčů
- živý obraz

5. Metoda řešení dramatického konfliktu (rozporu) - podobně jako hra v roli, má i tato metoda v dramatu velký význam, protože učí hledat řešení a formulovat postoje a názory.

Používané techniky:

- názorové spektrum (je technika umožňující vyjádřit své stanovisko k určitému problému tak, že se hráči rozmístí na pomyslné imaginární přímce mezi dvěma protichůdnými názory)
- vnitřní hlasy (klíčová postava prochází mezi svými spoluhráči, a ti nahlas sdělují jeho myšlenky a pocity. Většinou se tak děje před závažným rozhodnutím.)
- zpomalený film (skupina zpomaleně a rozfázovaně začne problematický úsek děje rozehrávat)
- rozehrání ve dvojicích či skupinách i tato technika je založena na rozehrání pouze určité části dramatické situace)
- živý obraz

6. Metody vedení a řízení dramatu

Boční, neboli souběžné (narativní) vedení je způsob při němž učitel řídí hru „zvenčí“. Může být prováděno formou námětů, které hráčům předkládá či nabízí, přerušením hry a poskytnutím nových informací či narativním vedením, při kterém sděluje jasné a zřetelné instrukce, co se má hrát.

(5, str. 101-102)

Vedení zevnitř je způsob, při němž učitel vstupuje do role, a stává se tak partnerem a spoluhráčem. Svým chováním může posunovat děj, ale zároveň odkrývat nejrůznější problémy a podněcovat k hledání nových a tvořivějších možností jejich řešení.

7. Metody a techniky reflexe a hodnocení

Reflexe a hodnocení jsou přirozenou součástí každého dramatu, mnohdy jsou dokonce jeho podmínkou. Reflexí rozumíme bezprostřední sdělení svých pocitů, prožitků a reakcí, ale i názorů. Stejně důležitá je i reflexe pedagogické práce: Splnila hra svůj cíl? Co nového dětem přinesla? Co se jim nepovedlo a proč? Hodnocení je zaměřeno na zhodnocení prožitého ve smyslu jeho kvality.

Používané techniky:

- volná reflexe (je založena na spontánním projevu účastníků sdělováním jejich bezprostředních prožitků a pocitů)
- řízená reflexe (je vedená a strukturovaná otázkami učitele a může být provedena též v písemné a výtvarné formě)

(5, str.102-103)

Uvedené metody a techniky patří k obecně známým a používaným, to však neznamená, že by se tím jejich okruh vyčerpal a uzavřel. Dana Svozilová vychází z klasické výstavby dramatu :

1. **expoziční** neboli uvedení do děje
2. **kolize** – zařazení dramatického prvku (rozporu nebo konfliktu), který vyvolá dramatické napětí a potřebu jej řešit
3. **krize** – vyvrcholení dramatu
4. **peripetie** – obrat a možnosti řešení
5. **katastrofa** a závěrečná **katarze** – rozuzlení a očista

1. **expoziční** – v divadelní hře představuje objasnění okolností, za kterých bude děj probíhat a naznačení vztahů postav před začátkem děje. V dramatické

hře je to místo společného vstupu do roviny hry, vyslovení základních pravidel, nabídnutí tématu a přiblížení toho o co ve hře půjde. Je to místo klíčové pro vzbuzení zájmu.

2. kolize – je to část, kde dochází ke střetu, základnímu nedorozumění či vzdálení. Kolize začíná naplňovat základní konflikt a je zdrojem napětí, které bývá dále gradováno. V dramatické hře dochází ke konfrontaci rolí, nastolují se různé varianty pro určitou situaci.

3. krize – tedy vrchol dramatického děje, kdy napětí je natolik vystupňováno, že je toužebně očekáváno řešení, ale ještě není rozhodnuto. V dramatické hře jde o odhadnutí momentu, plného emocí a významného pro touhu skupiny, která chce, už z jakési neúnosnosti, problém řešit. Svozilová toto místo označuje za velmi náročné pro učitele.

4. peripetie – čili obrat, přinášející nové změny, které rozvolňují děj a oddalují očekávané řešení. V dramatické hře je to místo pro rozehrávání ještě možných variant vztahujících se k vrcholu. Tato část směřuje k rozhodnému obratu.

5. katastrofa a katarze – tedy převrat, rozuzlení a očista se v divadelní hře týká závěrečného otřesu. Z rozvíjených možností předchozích částí se zde vyjeví přirozený následek předchozího dění. Katarze funguje jako následný pocit uvolnění, prožitek z odpoutání se od napětí děje. V dramatické hře Dana Svozilová připisuje tento prostor pro reflexi dětí a učitele, kde půjde o porozumění pocitům, vyslovení zážitků.

(5, str. 37-39)

Josef Valenta definuje metodu dramatické výchovy, která podle něj může mít několik významů různé šíře, takto:

„Pojem metoda lze označit celý systém dramatické výchovy.

Pojmem metoda lze označit základní koncepční princip, na němž je dramatická výchova založena. Lze například říci, že metodou dramatické výchovy je modelování a řešení konfliktů nebo, že metodou dramatické výchovy je metoda divadla nebo že metodou dramatické výchovy je hra v roli.

Pojmem metoda lze označit soubor nebo skupinu dílčích postupů dramatické výchovy v rámci hry v roli. Tak lze říci, že použijeme metodu pantomimy, přičemž pod tímto souhrnným názvem se skrývá řada dílčích metod a technik rozmanitých druhů pantomim. Pojmem metoda označujeme konkrétní postup, z něž vyplývá v praxi konkrétní činnost učitele a žáka. Metoda je de facto také to, co je v hodině vidět, neboť je to promítnuto do činností všech přítomných, metoda v tomto smyslu je rovněž zviditelněním určitého výchovného systému v praktické podobě apod.“

(21, str. 31)

Metody dramatické výchovy Valenta třídí do tří základních skupin:

A. Metoda (ú)plné hry

B. Metody pantomimicko - pohybové

Metody verbálně - zvukové

C. Metody graficko-písemné

Metody materiállově-věcné

A. Metody (ú)plné hry

Tento celek tvoří jeden postup, který by mohl být spojen s metodami ze skupiny B. Je to základní metoda, která by neměla v dramatické výchově chybět.

V metodě plné (úplné) hry se uplatňuje komunikaci, která je založena na sdělovací aktivitě, při níž se uplatňuje pohyb těla a jeho postoje, pozice v prostoru a vztahování se k objektům a osobám v tomto prostoru, dále rozmanité zvuky a hlasová modulace.

B. Metody pantomimicko-pohybové

Metody verbálně-zvukové

Bez těchto metod by se dramatická výchova neměla obejít. Tyto postupy činí dramatickou výchovu tím ,čím by měla být – tedy divadelně-dramatickou.

Metody pantomimicko-pohybové vyžadují od hráčů pohybové aktivity, a naopak nevyžaduje od hráčů zvuk a řeč.

C. Metody graficko-písemné

Metody materiálově věcné

Tento celek zahrnuje metody a techniky doplňující a podporující metody základní. Tyto metody nejsou svojí povahou typické pro drama – kreslení, práce s papírem, protože neužívají primárně tělo, jako základní prostředek modelování jiné skutečnosti.

Metody graficko-písemné jsou v jádru založeny na tom, že žák vytváří písemný nebo kreslený, malovaný, rýsovaný artefakt. Ten může být vytvářen v rolích, mimo role, hráči mohou pracovat s graficko-písemnými artefakty jako tvůrci, polotvůrci nebo příjemci. (21, str.79 -113)

1. 4. Dramatická výchova jako vyučovací předmět

Dramatická výchova vstoupila do školy jako samostatný předmět v 1.-5. ročníku vzdělávacího programu Obecná škola, jako volitelná nabídka v 7.-9. ročníku základní školy, jako volitelný předmět v programu Občanská škola nebo jako součást vyučovacích hodin českého jazyka a **literární výchovy**, prvouky, občanské výchovy, dějepisu, cizích jazyků a dalších předmětů v nichž může najít uplatnění a v nichž její metody a prostředky mohou pomoci učitelům. Metody dramatické výchovy se v tomto případě stávají prostředkem dosažení cílů jiného předmětu.

Dramatická výchova se bohužel objevuje v základní škole zatím spíše jen v podobě izolovaných průpravných her a cvičení rozvíjejících jednotlivé psychické funkce, zejména koncentraci pozornosti, smyslové vnímání, představivost, obrazotvornost atd. K rozvoji schopnosti kontaktu, partnerské souhry a skupinové spolupráce – ať už v projektech, nebo v promyšlených vyučovacích blocích a komplexech – se využívá dramatických her a improvizací víceméně výjimečně, i když právě ony jsou jedinečným a do značné míry nezastupitelným prostředkem, které učí děti jednat a řešit situace.

Učební proces tak získává díky dramatické výchově mnohá pozitiva – hru, aktivitu, prožitek, proces společné tvorby, společné hledání. Velmi úspěšně se tak

potkává dramatická výchova s výchovou literární a jazykovou obecně, s prvoukou a vlastivědou.

Výrazně se dramatická výchova uplatňuje i v projektovém vyučování, kdy může být úvodní strategií projektu, jenž se dále ubírá metodami jinými, nebo může prostupovat celým projektem jako strategie dominantní.

Škola zařazuje dramatickou výchovu do svého učebního plánu, pokud má k dispozici učitele, kteří jsou pro ni vnitřně zapálení, jsou hluboce přesvědčeni o jejím významu a přínosu, který může mít jako pro žáky samotné, tak i pro změnu atmosféry školy, a jsou pro výuku dramatické výchovy odborně připraveni. Dramatická výchova pak může sloužit jako jeden z předmětů, které škole pomáhají profilovat se a podílejí se významnou měrou na vytváření nezaměnitelného a osobitého ducha školy.

(2, str. 80)

1. 4. 1. Místo dramatické výchovy v systému vzdělávání

V této kapitole se budu zabývat především vzdělávacím programem Obecná škola a Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, protože právě v těchto programech je dramatická výchova uvedena.

1. 4. 2. Vzdělávací program Obecná škola

Tento program počítá s dramatickou výchovou v primárním vzdělávání nejen jako se samostatným předmětem, ale též jako se systémem metod využitelných v jiných předmětech kurikula. V roce 1996 se k tomuto programu hlásilo 58 škol s celkovým počtem 7 909 žáků. Na konci devadesátých let však některé školy od tohoto programu ustoupily.

Důvody k tomuto odklonu lze spatřovat jednak obecně v jistém konzervatismu českého školství a českého učitele, ale také v tom, že projekt počítal s nově vzdělaným pedagogem, pedagogem, jenž je vybaven v souvislosti s novým přístupem k dětem, s novými metodami a strategiemi i novými kompetencemi. Úkoly osnov pro 1. až 5. ročník obecné školy jsou rozděleny do dvou základních etap: pro 1. až 3. ročník a pro 3. až 5. ročník. (24, str. 157-159)

Mé přípravy na hodiny dramatické výchovy, kde je předlohou pro práci literární dílo, které se objevují v praktické části jsou připraveny pro děti 3.–5. tříd, proto zde uvedu podrobněji druhou etapu tedy etapu pro 3. až 5. ročník, o které jsem se již výše zmiňovala.

2.etapa: 3. až 5. ročník:

1. Dramatické hry a cvičení

- Položit základy hlubšího sebepoznání i poznání ostatních
- Prohlubovat schopnost spolupráce ve skupině, schopnost vést ji i podřídit se, je-li to třeba
- Umět se vědomě uvolnit
- Dokázat se soustředit i za stížených podmínek
- Zcitlivovat smyslové vnímání, rozvíjet jeho komplexnost, probouzet smyslovou paměť a představivost
- Zvládat prostor a zapojovat prostorovou představivost
- Dále rozvíjet rytmické citění a smysl pro gradaci
- Prohlubovat schopnost partnerského i skupinového kontaktu, souhry, citlivosti a důvěry
- Uvědomit si a využívat možnosti mimoslovní komunikace
- Ovládnout základní mluvní dovednosti
- Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvitost vyjadřování a slovní komunikaci
- Získat sebedůvěru a být schopen přesvědčivě vyložit své myšlenky

2. Dramatické improvizace

- Soustředěně, přirozeně a pravdivě jednat při hře v roli a simulované situaci
- Rozvíjet schopnost vcítění a pochopení prostřednictvím hry v roli a výměnou rolí
- Seznámit se s náročnějšími způsoby společenského chování a sociálních dovedností
- Zkoumat a řešit další etické problémy

- Zvládnout jednoduchou stavbu dramatické etudy tak, aby byl čitelný význam, který v sobě nese
- Naučit se užívat v dramatické akci různých materiálů a předmětů

3. Cesty k divadlu

- Seznámit se základními divadelními druhy a jejich výrazovými prostředky
- Aktivně se podílet na přípravě vystoupení, pokud je školy a učitel zahrnou do svého plánu

(24, str. 157-159)

1. 4. 3. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Dramatická výchova je v Rámcovém vzdělávacím programu zařazena mezi tzv. neobligatorní obory vzdělávacích oblastí, tedy obory, které je možno, nikoli nutno vyučovat. Nemá tudíž stanovenou žádnou minimální časovou dotaci.

Očekávané kompetence, jež by měli žáci získat výukou tohoto oboru, jsou zaměřeny více do oblasti estetické a do oblasti dramatického umění. Vzdělávání v oboru dramatické výchovy podle tohoto dokumentu směřuje k: „chápání dramatického umění jako specifického poznávání skutečnosti a k využívání základních prostředků dramatické a divadelní práce k uměleckému sdělení. Dále směřuje ke komunikaci, prozkoumání si osobních postojů ke zvoleným tématům, prostřednictvím jednání v herních a dramatických situacích. K porozumění rozličných způsobů mezilidské komunikace a chápání vazeb mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním, k aktivní účasti na společné tvorbě a její prezentaci, chápání zvláštnosti divadelního umění a společenského významu divadla v historických proměnách a k orientaci v různých žánrech dramatického umění.

(RVP pro základní vzdělávání /pracovní verze pro pilotní školy/, str. 94).

Důraz na estetické cíle oboru dramatická výchova souvisí se změnou kontextu současné školy, v němž hledá dramatická výchova své jasné a nezpochybnitelné místo. Jednostranné preferování estetických (divadelních) kompetencí by však mohlo zúžit chápání dramatické výchovy na výchovu „divadelní“ či výchovu

„k divadlu“, přičemž možnosti jejího uplatnění v rámci primárního vzdělávání jsou mnohem širší.

Učivo dramatické výchovy jako neobligatorního oboru může být podle RVP realizováno podle pedagogických záměrů a podmínek školy formou samostatného vyučovacího předmětu, projektu, kurzu.

(18, str. 78)

1. stupeň

Očekávané výstupy – 1. období

žák

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

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- *propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy*
- *pracuje s pravidly hry a jejich variacemi, dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat*
- *rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav*
- *pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků*

- *prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků*
- *reflektuje svůj zážitek z dramatického díla, rozlišuje na základě zkušeností základní divadelní druhy*

Učivo

ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLADY DRAMATICKÉHO JEDNÁNÍ

- **psychosomatické dovednosti** – práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace
- **herní dovednosti** – vstup do role, jevištní postava
- **sociálně komunikační dovednosti** – spolupráce, komunikace v běžných životních situacích, v herních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení

PROCES DRAMATICKÉ A INSCENAČNÍ TVORBY

- **náměty a témata v dramatických situacích** – 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

(18, str. 80)

2. UMĚLECKÁ LITERATURA A DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Už v raném věku se dítě setkává s knihou a tím dostává příležitost prožít hezké chvíle s jejím hrdinou. Podle Anny Tomkové dítě získává zkušenosti, představy o světě, odpovědi na otázky a prožívá příběhy a osudy mnoha postav. Základy vztahu ke knize se utvářejí v rodině. V dnešní době bohužel děti tráví více času u počítačů a televizorů, než aby si vzaly do ruky knihu a prostřednictvím ní vnímaly krásu mateřského jazyka a rozvíjely svou představivost a fantazii. Rodiče, kteří rádi čtou, jsou pro dítě vzorem. Dítě ovlivňuje i výběrem knih, časopisů, rozhlasových a televizních pořadů, filmových či divadelních titulů. I škola je různě podnětným prostředím pro setkávání se s knihou. Většinou ve školách fungují knihovny, děti se těší na hodiny literární výchovy a čtení, ve škole pracuje literárně dramatický kroužek.

Anna Tomková píše o tom, že se dítě potřebuje aktivně setkávat s uměleckou literaturou, protože jejím prostřednictvím rozvíjí svou osobnost, poznává skrze literaturu sebe i svět, učí se číst, vnímat, představovat si, prožívat, tvořit, hodnotit, jednat, utváří si svou škálu hodnot, své postoje k věcem, lidem a k sobě samému.

Literární umělecký text je osvědčeným prostředkem výchovy a vzdělání. Má své místo nejen ve škole, ale i v rodině a aktivitách volného času dětí, mládeže a dospělých. Ve škole má své tradiční místo v hodinách literární výchovy, kde se texty například čtou, rozebírají a přednášejí.

Literární text je však významný i pro další vyučovací předměty. Dramatická výchova využívá literární náměty, témata, dramatické situace, děje. Využívá a zpracovává zajímavé literární postavy a různá prostředí. Nechává se inspirovat literaturou k dramatickým hrám a improvizacím nebo literární texty různými způsoby interpretuje. Pro účely dramatické výchovy nacházíme texty vhodné k osobnostně a sociálně rozvíjícím hrám, k vlastní dramatické hře a

improvizacím, ke školnímu dramatu a jeho strukturování, k dramatizacím, k přednesu, k dětskému divadlu.

2. 1. Volba námětů a předloh

V životě se stává podstatným vyhledávání a zprostředkovávání dobré literatury. Stále jsem si kladla při zpracování této kapitoly otázky:

- Co je to dobrá literatura ?
- Která literatura je dobrá pro dramatickou výchovu ?

Každý člověk má jiné požadavky a klade jiné nároky na knihu, každý má jiné hodnoty a v dnešní době je takový výběr knih, tak jakou si vybrat?

Na předešlé otázky jsem našla odpověď v knize Vybrané kapitoly z dramatické výchovy v kapitole od Anny Tomkové.

Dobrá literatura nabízí umělecky zpracovaný, a proto nebanální, bohatší a plnější obraz života. Zprostředkovává bohatou životní zkušenost. Umožňuje obohacující setkávání se s jazykem. Působí svou estetickou a uměleckou hodnotou, o které se zmiňuji v následujících kapitolách. Dobrá literatura uvolňuje city, vybízí k přemýšlení, hledání, jednání, rozvíjí představivost, smysl pro metaforu a znakovost výrazu. Umožňuje poznání světa i sama sebe. Je oslovením, inspirací, ne výchovnou příručkou a ideologickým nástrojem. Dobrá literatura obsahuje velké životní pravdy. Zrcadlí život, poskytuje materiál pro získání řady jazykových a dalších dovedností, seznamuje čtenáře s širokou škálou emocí a konfliktů a klade mu otázky, na které musí hledat odpověď. Uvádí ho často také do jiných kultur a časů a umožňuje mu tak získat globální a historické perspektivy.

Při práci založené na literárních předlohách je možné zavést jako pravidlo, že hráči přinášejí knížky, které je zvlášť zaujaly, informují o nich ostatní a učitel pak může podle toho, co se objevilo, i podle reakcí ostatních odhadovat, která tematika, žánry nebo autoři mohou skupinu hlouběji zaujmout, což ještě nemusí znamenat, že zvolí právě to konkrétní dílo, které hráči přinesli.

(9, str. 123; 5, str. 162)

2. 1. 1. Kritéria volby

Tuto kapitolu jsem zpracovala podle Evy Machkové z knihy Úvod do studia dramatické výchovy.

Základním a prvním kritériem volby námětu, tématu, předlohy nebo látky je konkrétní **pedagogický cíl** dané fáze práce (lekce, bloku, lekcí). Teprve pak následuje volba. Opačný postup spočívá v tom, že se hledá cíl, zdůvodnění pro využití oblíbené či „osvědčené“ literární předlohy, je motivován většinou nerespektováním potřeb a zájmů hráčů, nadřazením vkusu, zálib zájmu učitele a v důsledcích často může vést i k zneužití dětí k řešení vlastních problémů, k uspokojení vlastních literárních a jiných zájmů nebo ambicí. Často však bývá motivem takového postupu upřímná snaha pedagoga dát dětem to nejlepší. Ta se však může radikálně minout s „místem, kde žáci právě jsou,“ a zvrátit výsledek práce v pravý opak toho, co bylo zamýšleno. Namísto zaujetí a pohroužení je výsledkem nuda či odpor nebo neschopnost s daným materiálem pracovat.

Jde-li o literaturu, a to dobrou literaturu, je v ní obsaženo více hledisek a poloh a záleží na tom, jak se s předlohou naloží, které téma bude zvýrazněno, z jakého hlediska bude předloha zpracována. Jestliže jde pouze o námět nebo téma, může být a většinou bývá zpracován a vyložen jednostranně, zjednodušeně, ale tím také signalizuje převládající zájem a orientaci hráčů. I zde záleží na učitelově schopnosti vést dramatickou práci k přijatelnému řešení.

Dalším kritériem výběru je **složení skupiny**, tj. počet chlapců, děvčat a typ případných problémových dětí ve skupině, sociální podmínky širšího prostředí, v němž hráči žijí (město, vesnice, sídliště...) a mikrosociální problémy skupiny, vztahy uvnitř ní.

Při volbě východiska je nutné dále respektovat **věk hráčů**, který ovlivňuje nejen volbu tematiky, ale i způsob jejího zpracování. Čím menší jsou děti, tím konkrétnější potřeby a náměty potřebují, tím více vyžadují vnějšího děje, který se nezabývá vnitřními pochody (psychologií) postav, ale jejich zvnějšku pozorovatelným jednáním, a který filozofii příběhu výslovně nerozebírá, ale sděluje skrze obraz, symbol, modelovost příběhu. Po celé dětství a dospívání činí

jedinec objevy, které pro dospělého už dávno žádnými objevy nejsou. A naopak, i velmi cenné literární dílo může být pro dítě prázdné a nezajímavé, protože buď řeší problémy, které ono ještě nemá a nezná, anebo užívá postupů, které se míjejí s jeho světem. Materiál, který tvoří obsah práce, je třeba vybírat tak, aby vedl děti k „zóně nejbližšího vývoje“, tj. aby překračoval jejich aktuální situaci, ale přitom nepřeskakoval nutná vývojová stadia, respektoval, kam se v dané chvíli mohou vyvíjet.

Klíčovým momentem volby je soustředění předlohy nebo námětu na člověka, jeho vztahy k jiným lidem, jeho konflikty a děje z nich plynoucí, tedy **na momenty dramatické**. Jinak řečeno, důležitým kritériem volby jsou dramatické kvality materiálu, který se má stát východiskem dramatické práce. Ne každé důležité, závažné, aktuální téma, ne každá dobrá literatura konflikt a dramatickou situaci obsahují. Je nutné s nedramatickou předlohou pracovat podobně, jako by to bylo jen téma nebo námět, a samostatně fabulovat a vytvářet to, co jinde najdeme hotové: situace, děj, postavy.

Pro mnohé učitele je důležitým kritériem **originalita volby**, je to však hledisko do značné míry sporné. Především proto, že pro děti a dospívající je originální to, co právě v životě objevují. Co je originální, nové, nezvyklé pro dospělé nebo ve vztahu k danému stavu literatury nemusí ještě odpovídat potřebám a zájmům právě této skupiny a nemusí to také odpovídat dalším kritériem volby.

(9, str. 125-128)

2. 1. 2. Umělecká hodnota díla

Literární umělecké dílo plní vzhledem k čtenáři určité funkce – informativní (dodává informace o okolním světě), formativní (podílí se na formování naší osobnosti), gnoseologickou (zprostředkovává cesty poznání), simulační (formuje naše současné vědění a vědomí směrem k budoucnosti). Nedílně však patří k umělecké literatuře její funkce estetická. Kvalitu literárního díla určuje výběr a uspořádání prvků struktury jazykové, kompoziční a tematické. Některé dílo nás

zaujme zvláštností jazyka, jiné zajímavými kompozičními postupy, další zejména myšlenkovou inspirativností. (podle R. Marušáka)

2. 1. 3. Rozbor literárního textu

Strukturu literárního díla tvoří tři základní složky, o kterých jsem se již v předcházející kapitole zmiňovala, tematická, kompoziční a jazyková.

Tematická složka :

Základními elementy tematické složky jsou děje, postavy a prostředí. Každý z těchto elementů je naplňován motivy, které tvoří celek. Děje se realizují v dění, v událostech a příhodách, v motivech vytvářející napětí, v konfliktech a jejich řešeních. Děje vhodné pro dramatickou výchovu vytvářejí postavy, střetávající se při řešení problémů. Dobrý **děj** pro dramatickou výchovu sleduje dramatickou linii od expozice, přes kolizi, krizi a peripetii ke katastrofě. V dramatické výchově je vypravovaný děj převáděn do jednání, akce. Akci pak doplňuje živý, přirozený dialog. Delší příběhy vyžadují rozlišení jednotlivých dějových linií a vybírání mezi nimi. Pro dramatickou výchovu je důležitá přítomnost **konfliktu** mezi postavami děje. Konflikt má své příčiny, vyplývající ze vzájemných vztahů a jednání postav, má své vyvrcholení a možné řešení. Konflikt, problém před který jsou hrdinové postaveni, musí vyvolávat napětí, vyžadovat zaujetí postoje, jednání, hledání postoje. Konflikt je otevřený nebo skrytý, naznačený. Pokud je konflikt dostatečně závažný, řeší otázku bytí či nebytí, dotýká se základních existenčních otázek, je těžko řešitelný, vyplývají z něj závažné důsledky.

Dramatická výchova vyhledává v textu **dramatické situace**. Dramatická situace představuje okolnosti, do nichž je dramatická postava vržena, do nichž se vrhá nebo jež vytváří nebo spoluvytváří, ale zároveň je to problém, jenž před ní stojí jako úkol k řešení.

Literatura nabízí nepřeborné množství **postav** a tedy příležitostí k hraní rolí. Čím jsou děti menší, tím potřebují méně postav, jednodušší příběh. Literatura je nabídkou rolí i pro učitele. Při rozboru hledáme hlavní postavu, antagonickou postavu, vedlejší postavy. Odhalujeme přítomnou i nepřítomnou charakteristiku

postav, zkoumáme motivaci jejich jednání a chování, sledujeme jejich proměny v čase.

Prostředí vytvářejí motivy zachycující vnější svět, přírodu a společenské vztahy a ideje, atmosféru, v níž žijí postavy a odehrávají se děje. Literatura umožňuje dětem vstupovat do různých prostředí, i prostředí vymyšlených, fantastických, vzdálených, exotických. Prostředí však musí být pro děti představitelné.

(5, str.181)

Kompoziční složka :

Kompozice je způsob uspořádání a spojování jazykových a tematických složek literárního díla. Kompozice literárního díla je volena záměrně. V lyrice patří k nejčastějším prostředkům kompoziční výstavby kompoziční principy jako gradace, kontrast, opakování, paralelismus, konfrontace, pointování, těsná či volná vazba, motivů. Ve fabulovaných literárních dílech (vybudovaných na časovém sledu motivů) se tyto principy uplatňují také, ale bývají přizpůsobeny vyprávění. Vyskytuje se kompozice chronologická, retrospektivní, rámcová, paralelní, řetězová, stupňovitá. Některá díla mohou mít netradiční a složitou kompoziční stavbu. Umělecká literatura pro děti mívá jasnější, nekomplikovanou kompozici. Pro účely dramatické výchovy je podstatná vnitřní výstavba děje. Výchozí je kompozice, tj. kompozice dramatického oblouku, tzv. aristotelovská křivka, (již jsem se zmiňovala v kapitole metody a techniky dramatické výchovy na straně 13). Tvoří ji expozice (seznamuje s jednajícími postavami, s prostředím děje a s možnými zárodky konfliktu), kolize (seznámení se s problémem, konfliktem, který je třeba řešit, zápletky, první střetnutí a dějové zauzlení), krize (vyvrcholení konfliktu, způsobu řešení, po něm nemůže již děj pokračovat v dosavadním směru), peripetie (zvrát, při kterém dochází k obratu ve vývoji děje) a katastrofa (rozuzlení, ukončení, řešení konfliktu). Ptáme se, jestli kompozice díla učitele dramatické výchovy vybízí k postupu, který je s ní v souladu? Budeme pracovat s prostorem a časem podobně jako literární text nebo zvolíme jiný postup? Důvodem ke změnám může být např. velký počet či

časté střídání dějových linií. Máme možnost zpracovat vybranou linii, sestavit vlastní linii nebo změnit kompoziční princip.

(5, str. 183)

Jazyková složka:

Záměrným výběrem a využíváním konkrétních jazykových prostředků vzniká umělecký jazykový styl autora. Autor využívá nejen spisovný jazyk, ale i hovorový, může čerpat z projevů slangových či nářečních. Autor vybírá jazykové prostředky z hlediska zvukové organizace textu a z hlediska sdělení, tj. významové organizace textu. Spolu s jazykovými prostředky volí autor také prostředky a postupy textové, kontextové a syntaktické. Umělecká literatura pracuje nejen s přímými ale i s nepřímými pojmenováními, metaforou, personifikací, symboly. Jazyková složka je dominantní především v poezii. Díla (poezie i próza), která přednostně kladou důraz na jazyk, inspirují spíše k tvořivým a průpravným aktivitám, než k vlastní dramatické hře.

(5, str. 184)

2. 2. Druhy a žánry umělecké literatury pro děti a mládež

Náměty a témata lze hledat v časopisech a v novinách, v učebnicích a odborných publikacích, v televizi, ve filmu a v divadle. Důležitým zdrojem je umělecká literatura, literatura pro děti a mládež. Jaké druhy a žánry nám nabízí umělecká literatura pro tvorbu v dramatické výchově se budu zabývat v této kapitole jen stručně. Obsáhleji se budu věnovat próze s dětským hrdinou, protože právě ta se stala stěžejní pro mou práci.

Základním žánrem dětského folklóru je **říkadlo**. V říkadle rytmus a rým převažují nad složkou sémantickou. V dramatické výchově se uplatní i další folklorní žánry jako jsou **škádlivky, doprovodná říkadla dětské činnosti a her, zaříkávadla, přísloví a pořekadla a lidové písně**. Současní autoři poezie pro děti se dokáží dívat na svět dětskýma očima, vést prostřednictvím básně s dítětem dialog a hru, počítat zároveň s hravostí a emocionalitou dítěte, jeho fantazií i racionálním uvažováním, oslovovat jej obrazností a hrou se slovy a jejich

významy. K rozvoji tvořivosti, představivosti, asociací, k poznávání bohatství jazyka je s oblibou využíván nejen v dramatické výchově **nonsensová poezie** (nonsens je „moudrý nesmysl“, zdánlivě nesmyslné spojování slov nebo představ). Z lyriky se v poezii pro děti uplatňuje především **přírodní lyrika**. V dramatické výchově je využívána především k průpravným hrám a cvičením, rozvíjí obrazotvornost, smysly, jazyk. Pro dramatickou výchovu je důležité, že v básnických textech pro děti jsou velmi často zastoupeny epické prvky, některé básně jsou miniaturními příběhy věcí, zvířat, lidí. Poezie s epickými prvky a lyrickoepické žánry umožňují využití k vlastní dramatické hře. Nabízejí učitelé dramatické výchovy situace, počáteční konflikt postav, dialog, děj. Z větších epických žánrů se uplatní **veršovaná pohádka**.

V dramatické výchově využíváme básnické texty k průpravným hrám a cvičením. Poezii s epickými prvky, poezii lyrickoepickou a epickou obsahující počáteční konflikt, dramatickou situaci či celý příběh využíváme k vlastní dramatické hře a improvizacím.

Pohádka je záměrná a poetická fikce. Podává nekomplikovaný obraz života člověka. Zjednodušuje děje, situace, základní mezilidské vztahy. Zvláštností pohádky je dynamičnost děje. Pohádka silně ovlivňuje dítě předškolního věku. Aktuálním obdobím pro pohádku je i mladší školní věk. Může však oslovovat i starší děti, mládež a dospělé. Například texty D. Mrázkové zachycují nejen děje, ale i barvy, tvary, prostor, zvuky, rytmus a pohyb. Tyto dominanty lákají k nejrůznějším průpravným a rozvíjejícím hrám a cvičením, k propojení dramatické a výtvarné výchovy.

Bajka je krátký epický žánr umělé literatury, veršovaný nebo prozaický, v němž zvířata jednají jako lidé a mají lidské vlastnosti. V dramatické výchově bajka dobře slouží k drobným etudám, jako počáteční konflikt, východisko k hledání paralel se životem. Dobře využitelné pro dramatickou výchovu jsou klasické bajky.

Mýtus neboli **báje** je lidový epický útvar, zobrazující historii bohů, vysvětlující vznik a povahu světa, člověka, některé přírodní i sociální jevy. Stejně jako u pohádek dochází k adaptacím i u bájí a pověstí.

Báje, legendy a pověsti nabízejí pro dramatickou výchovu bohatou škálu obecných, univerzálních, věcných témat, řadu zajímavých rolí pro děti (postavy bohů, hrdinů i obyčejných lidí), zajímavé prostředí, nadpřirozeno, řadu konfliktních situací. Jsou to fiktivní příběhy z minula a z daleka, jejichž prostřednictvím lze zkoumat témata a vztahy současné.

Příběhová próza s dětským hrdinou má řadu podob. Jejím prostřednictvím se dnešní dítě může dostat např. do historie a cizích zemí. V příběhu ze současného života dítěte je položen důraz na zachycení obrazu reálného jevového světa dítěte. Prostor a postavy jsou dětem blízké (doma, ve škole, u prarodičů, na prázdninách apod.) I tento žánr může užívat hravých a fantazijních prvků. Některé tituly příběhové prózy s dětským hrdinou jsou určeny malým, některé starším dětem. Jsou také tituly přednostně oslovující chlapce nebo dívky. Nabídka tohoto žánru je veliká, některé tituly jsou však umělecky diskutabilní, jsou ploché a zjednodušenými popisy, které nezachycují osobitost dětského světa. Některé tituly představují dětský svět zcela bezproblémový, idylický. Vyhledávání dramatických situací pro účely dramatické výchovy je v tomto případě obtížnější. V oblíbenosti chlapců primární školy zůstávají knihy J. Foglara. Nabízejí dílčí témata, jednotlivé dramatické situace. Složitost života, skutečnou realitu většinou můžeme dosadit právě metodami dramatické výchovy. Tituly určené dospívajícím dívkám (literatura s dívčí hrdinkou) přijímají chlapci obtížněji. Dramatická výchova je sice i o vzájemném poznávání a chápání těchto dvou světů, přednostně je však třeba hledat situace, dotýkající se problému dívek i chlapců. Příběhová próza s dětským hrdinou je častým námětem lekcí dramatické výchovy a právě i v mé práci se stala stěžejní. Učitele i žáky oslovuje hrdina, známé prostředí, aktuálnost přání a nastolených problémů, konfliktů. Vybrané dějové linie jsou zpracovány do podoby školních dramat. Příběhová próza s dětským hrdinou může být východiskem pro dětské divadlo. Součástí dětského světa, a proto i součástí řady knih pro děti je humor. I jeho prostřednictvím lze přivést děti k závažným problémům, k řešení dramatických situací.

Dobrodružná literatura má řadu tváří. Dobrodružství je často součástí příběhové prózy s dětským hrdinou. I dobrodružná literatura může mít někdy nedostatek dramatických situací a dějů. Mládeži oblíbená je vědecko fantastická literatura. Pro dramatickou výchovu je text nutno upravovat a vybírat. Využitelné jsou jednotlivé situace, texty jsou vhodné k projektům. Zájem dětí o historii uspokojují jednak báje, legendy a pověsti, jednak **próza s historickou tematikou**. Tato četba může propojit dramatickou výchovu s látkou vlastivědy a dějepisu. Historická fakta se tak obohacují o prožitek určité doby, atmosféry, o konkrétní jednání konkrétních historických postav. Příběh s e zvířecím hrdinou jsou velice aktuální pro děti mladšího školního věku. Tituly tvoří širokou škálu od příběhů se zvířaty personifikovanými po příběhy se zvířaty skutečnými. Pro dramatickou výchovu je v příbězích se skutečným zvířetem důležitá přítomnost a jednání lidí, zvláště dětí. Ty řeší situace jako např. chci zvíře, budu si s ním hrát, budu se o něj starat, mám zvíře, ale nestarám se o něj, chtějí mi vzít mé zvíře apod. Málo použitelná pro dramatickou výchovu je často lyricky laděná **próza s přírodní tematikou**, v níž život v přírodě běží bez účasti a zásahů člověka a bez konfliktních situací mezi lidmi. V neposlední řadě čekají na zpracování v dramatické výchově vybrané **dramatické texty**. Děti se metodami dramatické výchovy mohou seznamovat i s nejvýznamnějšími světovými dramaty.
(9, str.132-136; 5, str. 163-177)

2. 3. Využití literárního textu v dramatické výchově

- Literární text může být motivací k další činnosti, vlastním obsahem a prostředkem dosahování stanovených cílů a konečně jedním z cílů, jedná-li se o integraci dramatické výchovy a literární výchovy.

- Text nás může pouze inspirovat svým tématem, postavou, situací, přičemž během lekce vzniká příběh nový.

- Vlastní text (psaný) se v lekci nemusí vůbec objevit. Pokud ano, může být čten ale lépe vyprávěn na začátku nebo na konci lekce. Nejčastěji je postupně odhalován či konstruován během lekce- čtením, vyprávěním, ale hlavně hraním,

akcí a jednáním. Setkání žáků i se samotným napsaným textem, knihou je potřebné zvláště v případě propojení dramatické a literární výchovy.

- V lekci můžeme použít celý text nebo jeho kapacitu, část, úryvek. Zachování celého příběhu je snazší a smysluplné u kratších textů. Delší texty nás nutí vybírat z více dějových linií, řady nosných konfliktních situací, množství postav, nosných témat.

- Můžeme kopírovat děj a kompozici díla, můžeme však také záměrně změnit kompoziční princip, postupovat například od závěru příběhu, můžeme ve vhodných okamžicích volně rozvádět v textu navozené situace a děje, vytvářet nové situace, přidat postavu, tvořit různé závěry, s původním textem nakládat volně.

(5, str.192)

Josef Valenta se vztahuje k následujícímu dělení:

2. 3. 1. Drama založené na příběhu, který zná předem učitel, ale žáci nikoliv

Drama je založeno na určitém příběhu, modelu, úseku života v určitém čase, ději vedoucím odněkud někam, ději, který se zabývá různými aspekty vázanými k obsahu či tématu, ději, který nese dramatický náboj, vede k překonávání obtíží či konfliktů řešením dílčích úkolů a problémů. Drama je sledem jednotlivých kroků. Tento sled je dán předem a učitel vede žáky tím směrem, který vyhovuje jeho pedagogickému úsudku a záměru. V rámci jednotlivých kroků mají hráči prostor pro vlastní tvůrčí iniciativu, nápady, improvizaci, rozhodování, řešení problémů, volbu komunikačních taktik, budování etud atd. Děj tu vychází prioritně z příběhu, z života, z toho, co učitel sám vymyslí, ale též z volné inspirace literaturou (nejde však o dramatizaci textu).

2. 3. 2. Drama založené na literárním textu

a. kdy děj zná jen učitel

b. kdy děj znají žáci i učitel

a. Je to varianta prakticky identická s variantou předchozí. V tomto případě se děti hrou mohou učit, mimo jiné též poznávat literární dílo, příběh povídky atd. Je možno pracovat přímo s částmi textové předlohy nebo s textem celým, což však již značí přechod k variantě následující.

b. V této variantě se děj a příběh transponuje z podoby textu do podoby hry v rolích. Všem je znám. Jsou tu dvě možnosti, jak známý příběh rozehrát.

Rozhrávat příběh tak, jak je dán textem, *držet se předlohy*. Hledají se pak pro rozhrávku důležité či prostě optimální sekvence (zachování významu a myšlenky děje, zaměření na to, co je v textu pedagogicky či esteticky/umělecky důležité) a k nim adekvátní metody, postupy rozehrání.

Při rozhrávce vycházet z příběhu, ale *odstupovat od předlohy* a rozhrávat nejen to, co v příběhu skutečně je, ale i to, co vyrůstá z příběhu jako důsledek inspirace, metaforičnosti děje jako celku či jeho jednotlivých prvků. Zde můžeme ještě dále klasifikovat.

◆ Odstupujeme od předlohy, avšak zůstáváme v tomtéž příběhu

a) s týmiž postavami, které uvádíme do situací v předloze nejsoucích

b) s týmiž a ještě dalšími novými postavami, které uvádíme do situací v předloze

- jsoucích

- nejsoucích

c) s novými postavami

◆ Odstupujeme od předlohy, chápeme ji jako metaforu či námět a hrajeme o něčem jiném, o tom, co předloha inspirovala v našich představách, o analogiích, o jiných postavách atd. Toto odstupování od děje, může mít učitel připravené předem, nebo připravovat je společným hledáním metafory až na místě společně s hráči.

(21, str. 64)

2. 3. 3. Drama založené na tématu nebo problému

a. *kdy učitel ani žáci nic nevědí*

b. *kdy učitel předem stanovuje pouze problém, ale ne postup, žáci předem nic nevědí*

c. *kdy učitel předem zná téma a stanovuje sled úkolů, ale žáci předem nic nevědí*

a. Téma či problém vychází ze zájmů žáků či z jejich životní zkušenosti.

b. Učitel předem ví, jak bude hra na začátku orientována jeho aktivitou. Tato varianta, stejně jako předchozí je charakterizována skutečností, že není předem určen sled kroků, z nichž bude drama sestávat (učitel ovšem může mít „záložní“ přípravu). Podle charakteru problému a zájmu třídy se pak společně pod vedením učitele hledají dramaturgické přístupy (o čem a jak hrát). Volí se též konkrétní metody. Není vždy nezbytné, aby drama, když naplní svůj účel, vyčerpá se, mělo v závěru výraznou tečku či jakousi katarzi, ale není to ani vyloučeno (nicméně drama může skončit tehdy, když se zjistí žádoucí informace či naplní zájem hráčů). Tento typ dramatu vyžaduje od učitele jistou zkušenost a schopnost konat rychlé rozvahy podle směřování dramatu. Kromě toho je nutno mít stále na paměti, jakému cíli z hlediska výchovných a vzdělávacích úkolů dramatu může vychovat např. hráči právě navrhovaná aktivita a pod tímto zorným úhlem je pak možno definitivní rozhodování o postupy hry ovlivňovat.

c. V rámci varianty c. můžeme pracovní vyčlenit dva jakési druhy dramatu:

Drama orientované *na průzkum* (to by bylo např. zkoumání reality fungování obchodního domu- kdo tam pracuje, jaká jsou tam oddělení, jak lze udělat reklamu ap.).

Drama orientované *na rekonstrukci* určitých skutečností, někdy též dokumentární drama. Dokumentární drama může naplnit téma války, život lidí v době druhé světové války atd.

(21, str. 65)

2.3.4. Drama založené na kombinaci předchozích typů

- Spojení rozehrávek učitelem předem připraveného příběhu s odbočkami na základě zájmu žáků (nepřipravené učitelem) a následnými zpětnými návraty do děje.

- Ponechání vývoje hry na hráčích s tím, že hra je ohraničena učitelovým rozhodnutím určujícím např. začátek a konec, kde musíme dojít k tomu, že se žáci budou muset nebo budou nuceni rozhodnout se řešit nějakou konkrétní situaci.

- Vytvoření jednoho od začátku do konce vedoucího příběhu .

- Využití literárního známého příběhu pro průzkum dílčích jevů atd.

(21, str. 67)

B. PRAKTICKÁ ČÁST

3. LITERÁRNÍ DÍLO JAKO PŘEDLOHA PRO DRAMATICKOU TVORBU NA 1. STUPNI ZŠ

Mou předlohou pro dramatickou tvorbu na 1. stupni základní školy se stala kniha od Martiny Drijverové *Domov pro Mart'any*. Tato kniha mě inspirovala v dramatické práci a připravila jsem několik vyučovacích celků. Kniha mě inspirovala samotným dějem, ale i názvem. Vytvořila jsem hodiny na téma: stěhování a Downův syndrom, parta, porovnání dvou sociálně odlišných prostředí a hodinu na téma UFO, mimozemšťané. Hodiny jsou postaveny pro děti třetích až pátých tříd, které již mají zkušenosti s dramatickou výchovou.

3. 1. Co je cílem praktické části

Praktická část se zabývá konkrétními přípravami a reflexemi jednotlivých hodin. Cílem praktické části je ukázat na základě akčního výzkumu možnost využití literárního díla *Domov pro Mart'any* v hodinách dramatické výchovy, zda je nebo není toto dílo vhodné pro užití metod dramatické výchovy, ukázat na možnosti spojení literárního textu s metodami a technikami dramatické výchovy. Praktickou částí chci poukázat na to, že toto dílo je vzhledem k metodám dramatické výchovy vhodné k dramatickým aktivitám samo o sobě, protože obsahuje a nabízí dramatické a konfliktní situace, zajímavé postavy, ale dá se také využít velmi dobře jako inspirace k vytvoření analogických situací. Dalším cílem praktické části je snaha inspirovat učitele, kteří by chtěli pracovat v hodinách dramatické výchovy s tímto dílem, a ukázat, že přináší pestrou škálu témat.

Dílo *Domov pro Mart'any* se stalo inspirací pro vytvoření hodin na téma parta, porovnání dvou sociálně odlišných prostředí, UFO a mimozemšťané. Tyto hodiny jsou inspirovány vedlejšími tématy, které kniha nabízí. Tím však množství témat, které kniha poskytuje, není vyčerpáno. Samotný příběh byl

předlohou pro mou první hodinu dramatické výchovy. Držím se dějové linie příběhu, zachovávám postavy a využívám samotný text.

Samotné přípravy hodin v sobě skrývají mnoho cílů. Samozřejmostí bylo vytvoření takové hodiny, která by žáky zaujala svou náplní a která by je vedla k potřebě se na hodině podílet. Důležité pro mě bylo vzbudit u žáků zájem o nabídnuté téma a předat iniciativu jim samotným.

Během realizace celé práce docházelo k osobnostně sociálnímu učení, ve kterém se prolínaly poznatky z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie, například v hodině první, kde se děti učily o Downově syndromu. Žáci se měli naučit jednat ve fiktivně navozených situacích a při této práci využívat základních předpokladů a pravidel této práce (držení těla, řečové dovednosti, využití prostoru atd.)

Další z cílů jsou: prohlubovat schopnost spolupráce, důvěry i vlastní spoluzodpovědnosti. Orientovat se v sobě, učit se formulovat své myšlenky a prezentovat své názory. Respektovat druhé, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos.

3. 2. Domov pro Mart'any

„Knihou DOMOV PRO MART'ANY (Albatros, Praha 1998) se Martina Drijverová obrací k věkové kategorii hrdinů i adresátů školního věku, a rozšiřuje tak nejzdařilejší část své tvorby. Drijverová naplňuje trvalý tvůrčí záměr: zobrazit život současných dětí, a to i s jeho stinnými stránkami, včetně témat v minulosti tabuizovaných či z různých důvodů málo frekventovaných. V próze Domov pro Mart'any se zabývá problematikou rodiny s mentálně postiženým dítětem. Hlavní hrdinka, desetiletá Michala, se nachází ve vypjaté situaci, neboť přestěhováním se zpřetrhaly její dosavadní vazby a z nich plynoucí jistoty. V novém bydlišti musí přivykat neznámému prostředí, hledat přátelství a navíc znovu ožívá i problém z nejplactivějších – nutnost vyrovnat se s negativními reakcemi okolí na bratra Martina, trpícího Downovou chorobou.

Autorka svěřila vypravěčský part hlavní hrdince, což ji umožnilo zpřístupnit fenomén mentálně postižených na úrovni blízké dětským čtenářům. Michalčino

retrospektivní vzpomínání na to, jak se ona i celá rodina sžívala s bratrovou nemocí, patří k nejpůsobivějším místům celé prózy.

Tato „malá dramata“ (maminka se zavře v pokoji a pláče, tatínek se zničehonic rozzlobí, zatím co Michalka obdivuje miminko s trochu šikmýma očima, kterému to přece tak sluší v nažehlené zavinovačce) v sobě skrývají silnější epický i emotivní náboj než ústřední linie prózy, sledující navazování přátelských vztahů a paralelní budování domova jako útočiště.

V próze se objevují postavy záporné, například Lucie, nová spolužačka Martiny, nebo další ze spolužáků. O konci kamarádství s povrchní Lucií není pochyb od první chvíle. Objevují se v životě Martiny i první lásky, konfliktní situace, obavy z toho, jak ji přijme nový kolektiv, parta dětí v nové třídě atd.

Největší předností díla je bezesporu suverénní zvládnutí náročného tématu. Povahu Downovy choroby autorka výstižně přibližuje „marťanskou“ metaforou a s ohledem na dětský způsob vnímání se zabývá rovněž nápadnými tělesnými znaky nemocných, které bývají častým zdrojem posměchu. S pochopením dokázala ztvárnit i traumatizující ambivalentní poměr zdravého sourozence k nemocnému.

Knize byla udělena Zlatá stuha za „citlivé zobrazení mimořádných vztahů v rodině“ v roce 1998.“

(17, str. 9)

3. 3. Struktura literárního díla Domov pro Marťany

Literární dílo je složitý celek vzájemně se podmiňujících složek, takový celek nazýváme strukturou. Složitost vztahů v literárním díle se stane pochopitelnější seskupíme-li složky, které se účastní na výstavbě literární struktury, do tří vrstev. Všechny tyto vrstvy jsou v díle stále přítomny a vzájemně se prostupují. Tyto tři vrstvy se v následující podkapitole pokusím rozebrat. Jedná se o jazykový, kompoziční a tematický plán knihy Domov pro Marťany.

3. 3. 1. Jazykový rozbor

Na rozdíl od spisovatelů věcné literatury se spisovatelka Martina Drijverová neomezuje jen na jazyk spisovný. Čerpala z bohatství jazyka národního tj. i z projevů hovorových. V knize se objevují i slova hanlivá, vulgární jako například v situaci, kdy se autorka snaží vystihnout velmi nepříjemnou situaci, ve které se Michala se svým bratrem setkává na hřišti se spolužáky. V tuto chvíli je hlavní hrdinka „zavalena“ slovy jako: „tvůj bratr je parádní debil, je to idiot, seš debílkova chůva“ a podobně. Těmito slovy Martina Drijverová velmi dobře vystihla krutost spolužáků a těžkou pozici Michaly a zároveň v této fázi děj graduje a je velmi emotivně vyhocen. Autorka úmyslně charakterizovala jazykem své postavy a prostředí, proto užila zvláštních prvků hovorového jazyka. Celý příběh je vyprávěn hlavní hrdinkou Michalou, proto nelze porovnat odlišnost jazyka postav od jazyka autorky.

Autorka se ztotožnila s hlavní postavou, proto je děj vyprávěn v první osobě. Autorka se upozaduje. Využívá různých forem řeči přímé, polopřímé a rozličné formy vnitřních monologů. Co se týče slovosledu, autorka se nijak neodchyluje od obvyklého pořádku slov. Drijverová nepoužívá záměrně příliš dlouhých větných celků, aby četba pro mladé čtenáře nebyla náročná.

3. 3. 2. Tematický rozbor

Tak jako jazykový plán je i tematický plán určován autorovým záměrem, jeho uměleckou koncepcí. Záměrem autorky bylo vyobrazit život současných dětí, především hlavní hrdinky Michaly, a problematiku mentálně postiženého chlapce, bratra hlavní hrdinky příběhu, který se narodil s Downovým syndromem a úskalí s tím související. Ústředním tématem příběhu je Michalčino soužití s bratrem, který se narodil s mentálním onemocněním a pochopení podstaty tohoto onemocnění. Vedlejších témat je v příběhu celá řada. Například změna prostředí, hledání přátelství, zařazení se do kolektivu, do party lidí, kteří se už nějakou dobu znají, první láska a další. Dalšími dílčími tématy jsou například: Jak ji přijme nová třída? Najde si kamarádku? A nezklame ji? Jak si zařídit svůj

pokojíček? Povede se rodině ze starého domu a zpustlé zahrady vytvořit příjemný domov? Jak se člověk chová ve vypjatých životních situacích?

Velmi zajímavým tématem, které kniha přináší je otázka rozvodovosti rodičů a otázky s tím spojené. Toto téma se objevuje na straně 99. Téma však vyžaduje velké zkušenosti a citlivost učitele.

Kniha nabízí konfliktní situace, zajímavé postavy, prostředí blízké mladým čtenářům. Příběh se odehrává v domácím a školním prostředí.

Dílo je bohaté také celou řadou postav, které jsou charakterizovány ať přímo nebo nepřímo. Díky ilustracím, které v knize jsou, může čtenář některé postavy charakterizovat, co se týče zevnějšku. Hlavní hrdinka Michala je dívka s tmavými vlasy, střední postavy, která je velmi vnímavá a citlivá a zároveň je vypravěčkou celého příběhu. Mezi další postavy patří její rodiče a bratr Martin, který i přes svou nemoc dělá ve svém vývoji pokroky díky obětavé mamince a babičce, která rodičům s výchovou Martina velmi pomáhá. Vedlejšími postavami jsou učitelka Novotná a celá řada spolužáků. Negativní postavou je Lucie, která je spolužačkou a falešnou kamarádkou Michaly. Lucie je zvyklá na přepych a je jedináček. Velmi těžko přijímá a smiřuje se s prohrou, což může být dalším velmi zajímavým tématem pro hodinu dramatické výchovy. Z této postavy je velmi cítit rivalita, touha potom být nejlepší a středem pozornosti školního dění. Další zajímavou a přitom málo nápadnou postavou je spolužačka Milena, o které sama hrdinka hovoří jako o divné nemluvné dívce, která upřeně kouká a málo se myje, protože má špinavý krk a mastné vlasy. I toto téma se dá zvolit jako přínosné v hodinách dramatické výchovy, protože se často stává, že si ve třídách spolužáci stěžují na jednoho ze svých spolužáků, který nedodrží hygienu. Musí se však velmi opatrně volit formy práce, aby to některý ze žáků nevzal jako ránu pod pás a necítil to jako osobní ponížení. I hlavní hrdinka Michala má některé negativní vlastnosti, což je závistivost a hodnocení lidí podle vzhledu a názoru druhých, což je v tomto věku typické.

Další vedlejší postavou je Jan Hubert, u kterého hrdinka knihy nalezne podporu a přátelství. Je to tichý a nevýrazný chlapec, který má podobné zájmy, jako má Michala. Sbírá známky a zajímá se o stejnou četbu jako hlavní hrdinka.

Přátelství později nalézá i u spolužačky Jany, která se Michale ze začátku příliš nezamlouvá.

Vztah Michaly a Martina je velmi hezký. Michala se o svého bratra stará a věnuje se mu. I vztah Michaly k mamince je velmi blízký, nalézá v ní oporu a maminka se snaží Michale splnit všechna její přání.

Kniha je svou tematikou spíše bližší dívčím čtenářkám než chlapcům.

Pro dramatickou výchovu je důležitá přítomnost konfliktu, která knize rozhodně nechybí. Konfliktní situace mají své příčiny, vyplývající ze vzájemných vztahů spolužáků. Například sama osmá kapitola již svým nadpisem napovídá, že nastane v ději nějaký konfliktní moment. Michala se stane posměchem pro celou třídu, kvůli písemné práci, kterou pokazila. Učitelka si při hlasitém čtení testu před třídou dělá legraci z její práce. Už sama tato situace může být pro dítě velmi stresující, ale v zápětí na to přichází další pro Michalu traumatizující situace. Lucie, kamarádka Michaly, se odmítá s dívkami jako ona, bavit, protože dostala pětku. Dramatická situace je nejvíce vyhocena v kapitole – Je mi strašně. V této kapitole je hlavní hrdinka vržena do vypjaté a vyhocené situace, vystavena nadávkám a posměchu. Spolužáci jednají velmi agresivně a Michala situaci řeší útekem. Po tomto konfliktu přichází fáze, ve které se stupňuje strach, obava z druhého dne ve škole. Hrdinka touží vyhnout se spolužákům a s tím dalším plynoucím problémům.

3. 3. 3. Kompoziční rozbor

Kniha je rozdělena do pětadvaceti kapitol, které jsou dlouhé přibližně v rozsahu pěti stran. Děj se realizuje chronologicky (kompozice kronikářská), odehrává se v rodinném a školním prostředí. V expozici se seznamujeme s jednajícími postavami a s prostředím děje, s možnými zárodky děje. Děj začíná stěhováním rodiny Novotných na druhý konec Prahy a s tím související změnou školního prostředí. Příběh začíná někdy na konci léta a končí na jaře, což lehce poznáme ze samotného názvu poslední kapitoly.

Příběh nepostrádá tragičnost, která vygraduje při setkání spolužáků s Michalou a jejím mentálně postiženým bratrem Martinem na hřišti. V tuto

chvíli Michala ztrácí přátelství, je zoufalá, utíká se svým bratrem před hrubými urážkami a zároveň pocítuje jakýsi stud za svého nemocného bratra, kterého přirovnává autorka k Mart'anovi. Mluvíme tedy o krizi, vyvrcholení konfliktu.

K obratu nebo-li peripetii dochází tehdy, kdy Michala nalézá přátelství u Jany a Honzy, spolužáků, kteří Michalu nezavrhují jen proto, že má bratra, který se nejeví být stejný jako zdravé děti. Závěr příběhu spočívá ve smíření Martiny s onemocněním Martina. Toto koncové řešení je z hlediska životního osudu hrdinky smírné. Nemůžeme mluvit o tzv. happy endu, protože nemoc Martina zůstává, ale pouze ho hrdinka přijímá jako fakt.

3. 4. Charakteristika třídy, ve které výuka probíhala

Hodiny v praktické části jsem realizovala na škole Křesomyslova v Praze.

První dvě témata jsem učila ve 4. ročníku a další dvě v 5. ročníku v téže třídě, protože jsem měla možnost pracovat po dva roky s tou samou třídou a sledovat jejich pokroky. Tuto třídu znám z praxe ze zimního semestru 2004.

Ve třídě je 19 žáků. Počet chlapců je srovnatelný s počtem dívek. Jejich třídní učitelka využívá dramatickou výchovu ve vyučování. Třída velmi dobře zvládá techniky dramatické výchovy. Paní učitelka důsledně dbá na dodržování divadelní formy. Žáci jsou zvyklí na hraní, umí udržet štronzu a řídit si své improvizace. Začínají na tlesknutí a na tlesknutí končí. Zvládají během celé improvizace udržet atmosféru i mimiku. Umějí dodržovat pravidla, soustředit se, umějí dobře přistoupit na fikci a žít v ní.

Tuto třídu jsem si vybrala, protože se mi s dětmi dobře při praxi pracovalo. Využila jsem tuto třídu také proto, že paní učitelka Olina Králová mi mohla předat mnoho ze svých zkušeností a dát cenné rady k mému tématu.

3. 5. Charakteristika věkové skupiny

Praktická část je zaměřena na věkovou skupinu dětí třetích až pátých tříd, tedy děti ve věku 8 až 11 let, proto jsem do této práce zařadila kapitolu charakteristika věkové skupiny, tedy ranný či střední školní věk, čímž bych ráda přiblížila čtenáři způsob myšlení a jednání této věkové kategorie dětí.

Jak již bylo zmíněno, toto věkové rozmezí se v psychologii často označuje jako období raného a středního školního věku. Marie Vágnerová ve své knize „Vývojová psychologie“ hovoří o relativně klidné etapě. V období raného školního věku začínají děti uvažovat jiným způsobem než v etapách předchozích. V jejich myšlení se objevují některé vývojově podmíněné změny, které jim umožní zvládnout nároky učiva, na druhé straně škola jejich rozumové schopnosti dále rozvíjí. Vágnerová se ve své publikaci zmiňuje o Jeanu Piagetovi, který nazval způsob myšlení, typický pro mladší školní věk, fází konkrétních logických operací. Dítě tohoto věku není tolik omezováno subjektivním pohledem na poznávanou skutečnost, dovede posuzovat skutečnost podle více hledisek.

Proměna dětského způsobu uvažování se projevuje i v úvahách o jiných lidech. Dítě si uvědomuje, že každý člověk má více rolí, dovede se různě chovat a může mít ke svému jednání i různé důvody, motivy. Dramatická výchova umožňuje některé způsoby a motivy jednání lidí prozkoumat a objasnit. Jedinec se díky dramatické výchově může seznámit s postoji svého okolí i různými alternativami chování lidí dané společnosti, ale i získat vzory pro řešení zátěžových situací, se kterými se může ve svém následném životě setkat.

Ve školním věku vzrůstá také potřeba ověřit si svoje schopnosti a možnosti. Pozitivní zkušenosti posilují sebedůvěru dítěte. Jestliže je dítě úspěšné, bývá také jistější, protože si ověřilo, že je schopné nároky okolního světa zvládnout. Z tohoto důvodu by měl nejen učitel dramatické výchovy žáky často chválit a tím motivovat k dalším výkonům a vyvarovat se častému kritizování.

Vzhledem k vyučovacím činnostem je možno tvrdit, že dítě velmi dobře přijímá hru. Děti toho věku jsou velmi spontánní, ale přesto jsou schopny velmi hluboce sebehodnotit a reflektovat. Učitel může významným způsobem ovlivnit uspokojování potřeby seberealizace prostřednictvím požadavků na žáka, výběrem aktivit a hlavně svým hodnocením.

Děti středního školního věku se dostávají do takové fáze socializačního vývoje, kdy jsou schopné vytvořit skupinu, která může určitým způsobem jednat jako celek, proto je dobré, když učitel zařazuje skupinovou práci, a tím

uspokojuje touhu i potřebu kamarádského vztahu. Ve středním školním věku je hodnocení vrstevníků ještě poměrně málo diferencované a nerozlišuje příliš jednotlivé dimenze (např. sympatii od ocenění výkonu). Dětský názor bývá globální: někdo je, nebo není akceptován.

Děti v tomto věku mají potřebu sociálního kontaktu, zejména s vrstevníky.

Je tedy patrné, že dítě středního školního věku má již vyhraněný postoj ke škole. Jeho vztah k učiteli je neutrálnější, než byl dříve. Roste potřeba kontaktu s vrstevníky. Identifikace s vrstevnickou skupinou je jedním z mezníků v socializaci. Dítě tohoto věku potřebuje být vrstevnickou skupinou akceptováno a pozitivně hodnoceno. Rozvíjí se vědomí stability a originality vlastní identity. S rozvojem logických operací se mění i sebehodnocení.

(19, str. 148-207)

3. 6. Přípravy na hodinu

První příprava na vyučování dramatické výchovy byla přímo inspirována samotným příběhem Michaly. Struktura hodiny se drží dějové linie příběhu. Cílem hodiny je ukázat dětem, jak složitá může být pro člověka změna prostředí a jak prostředí může krutě reagovat na nové podněty. Druhým cílem bylo informovat děti o mentální chorobě, která se nazývá Downova choroba nebo-li Downův syndrom, a s projevy související s tímto onemocněním. V neposlední řadě bylo také cílem motivovat k četbě této knihy.

K druhému tématu hodiny mě inspirovala situace Michaly, která se snaží zapadnout do kolektivu spolužáků, do nějaké party lidí, kteří se již znají a mají mezi sebou již vytvořené nějaké vztahy a pravidla. Tato situace mě inspirovala k přípravě hodiny druhé na téma PARTA, ale vytvořila jsem úplně nový příběh s novými postavami. Cílem této hodiny bylo žáky upozornit, že každá parta lidí pro nás nemusí být ta vhodná. Záměrně jsem ponechala v mém dramatu dívčí hrdinku, která se seznamuje s chlapcem a je pro něj ochotna udělat skoro cokoli. Objevuje se tu tedy vedle tématu party i téma první láska, která se objevuje i v knize Domov pro Mart'any.

Příprava na téma POROVNÁNÍ DVOU SOCIÁLNĚ ODLIŠNÝCH PROSTŘEDÍ byla inspirována četbou kapitoly s názvem: Možná že mám kamarádku na straně 28., kde se Michala bojí pozvat Lucii k nim domů na návštěvu, protože nemá to co ona. Popisuje, jak má krásný pokoj, krajkové záclony, na zemi místo koberce kožešinu a má vlastní magnetofon. To Martina nemá a tiše Lucii závidí. Napadlo mě tedy sestavit hodinu na toto téma a poukázat na to, že každý si nemůže dovolit to, co by si přál a chtěl.

Téma čtvrté UFO, MIMOZEMŠŤANÉ bylo inspirováno samotným názvem knihy. Cílem této hodiny bylo zamyšlení se nad životem lidí, nad otázkami, které se zdají býti banální, a úvaha nad situací, zda jsme jediné bytosti ve vesmíru.

Na závěr každé hodiny bylo dětem sděleno, že témata byla motivována knihou od Martiny Drijverové. Rovněž jim bylo odůvodněno, která část nebo problém příběhu mě k vytvoření hodiny na dané téma motivovali, aby si žáci uvědomili souvislosti.

3. 6. 1. Fáze přípravy dramatu

Při přípravě jednotlivých hodin jsem se řídila těmito fázemi přípravy dramatu:

1. Hledání a formulace tématu, námětu a cíle (o čem a proč budeme hrát, co chceme, aby se tím děti naučily?)
2. Určení základního dějového obsahu (jak se bude děj vyvíjet, jaké bude jeho řazení?)
3. Výběr metod a technik (jaké metody a techniky použijeme ke strukturování dramatu?)

Téma, námět a cíl by měly být vždy tím základní a určujícím v přípravě dramatu. Teprve po jejich nalezení a formulaci bychom se měli zaobírat dějovým obsahem, včetně toho, jak se bude děj vyvíjet, co bude na jeho začátku, co se v něm bude řešit a jak to vyřešíme. Až po těchto základních stanoviscích můžeme začít zvažovat, které z metod a technik bude vhodné pro strukturování dramatu použít tak, aby fiktivní příběh získal potřebnou dramatičnost, nabídl

dostatek rolí i možností prozkoumat daný problém z různých hledisek a nejrůznějšími způsoby.

3. 6. 2. Příprava na hodinu I.

Téma: na motivy knížky Domov pro Mart'any od Martiny Drijverové

STĚHOVÁNÍ A DOWNŮV SYNDROM

Třída: 3.-5. třída, výuka probíhala ve 4. třídě

Cíl: 1. Uvědomění si, jak složité může být stěhování do nového prostředí a změna prostředí a kolektivu
2. Co je Downova choroba ?

Pomůcky: Plášť doktora, portrét hlavní hrdinky, postava Martina, čelenka (znak pro Michalu), kniha Domov pro Mart'any, jako deník

Struktura hodiny:

1.

Technika: DEBATA

Pedagogický cíl: reakce na otázky, rozvoj schopnosti komunikovat, naslouchat druhým, koncentrovat se na práci

Dramatický cíl: navození atmosféry a úvod do dramatické práce

Organizace: účastníci sedí v kruhu

Obsah: „Dnes budeme procházet jedním literárním dílem., ale neprozradím vám jakým.“

Otázky: Stěhoval se někdo z vás?....debata, reakce na otázku

2.

Technika: VYPRÁVĚNÍ

Pedagogický cíl: soustředění skupiny na hlavní téma a vnímání vyprávěného

Dramatický cíl: podnícení zájmu, příprava na celkový rámec dramatu, seznámení s hlavní hrdinkou

Organizace: účastníci dramatu sedí v kruhu, učitel vypráví

Obsah: „V příběhu vystupuje jedna dívka. Jmenuje se Michala a chodí do 4. třídy, stejně tak, jako vy...(ukázat obrázek Michaly a upevnit na tabuli magnetem), a ona ve svém deníku píše něco, bych vám chtěla přečíst.“

3.

Technika: ČTENÍ Z DENÍKU

Pedagogický cíl: soustředění na čtené slovo, vnímání textu

Dramatický cíl: seznámení se situací dívky Michaly, vstupování do děje

Organizace: v kruhu

Obsah: Čtení z knihy na straně 7 od nadpisu, celý odstavec:

„Tak jsme se přestěhovali a byla to hrůza. Celý den jsme nosili balíky, kufry a koše do auta. Skříně a stoly odvezl stěhovací vůz, ale stejně toho na nás zbylo dost. Tatínek jezdil autem tam a zpátky, tam a zpátky, až nakonec vzal i mě a maminku. Nevěděla jsem, jestli se těším nebo ne.“

Pomůcky: deník Michaly

4.

Technika: REXLEXE předchozího čtení z deníku

Pedagogický cíl: společné zhodnocení situace Michaly

Dramatický cíl: úvaha nad situací hlavní hrdinky, hledání odpovědí na kladené otázky

Organizace: v kruhu

Obsah: otázky: „Z čeho mohla mít Michala strach? Proč se na jednu stranu bála stěhování do jiného prostředí?“reakce na otázku

5.

Technika: ČTENÍ Z DENÍKU

Pedagogický cíl: viz. 3

Dramatický cíl: posouvání děje

Organizace: v kruhu

Obsah: kniha str. 14 a 15: „Jaké asi budou holky v nové třídě? Zařadili mě do 4. A. Předtím jsem byla v béčce. Škola není daleko, říkala maminka, ale zatím jsem

ji neviděla. A jaké budeme mít kluky? Určitě tam bude nějaký, co se pořád pere. A kluk, co je moc malej, a kluk, co je strašně tlustej. Nevím proč, ale takoví kluci jsou v každé třídě. Já se s klukama docela ráda bavím. Nikdy nejsou protivní, jako některé holky. Když se naštvou, tak se servou. Ale nepomlouvají a obyčejně dělají zajímavé věci. Sbírají známky, dělají si indiánské zbraně nebo cvičí psy. Holky se většinou starají jen o parádu a co kdo komu řekl. Tak strašně jsem myslela na svou novou třídu a děti, že jsem nemohla usnout.“

Pomůcky: deník (kniha)

6.

Technika: IMPROVIZACE

Pedagogický cíl: spolupráce ve skupině, kolektivní domluva, sebekázeň při realizaci improvizace

Dramatický cíl: posouvání dramatu, vžití se účastníků dramatu do role někoho jiného a schopnost jej realizovat

Organizace: ve dvou skupinách, pouze minutová příprava, aby se děti mohly stručně dohodnout

Obsah: „Vytvoříme ve své skupině improvizaci na téma- jak bude vypadat první den Michaly ve škole?“ (žáci se mohou vžít do role někoho jiného, nemusí být sami sebou)

Učitel v roli – v roli Michaly, přichází do třídy mezi nové spolužáky. Jak ji skupina přijme? Jak se k ní budou děti chovat první den školy? Učitel v roli se snaží hrát v každé skupině o trochu jinou Míšu, aby se nekopírovaly obě improvizace. Děti mají pár minut na přípravu, aby se dohodly, jak se asi budou chovat k nové spolužačce.

Improvizace začíná příchodem Míši do třídy po zvonění, ale učitelka ještě není ve třídě.

Pomůcky: dle výběru dětí

7.

Technika: ZHODNOCENÍ improvizace

Pedagogický cíl: umět kriticky zhodnotit provedení, sebehodnocení

Dramatický cíl: rekapitulace improvizací, uvědomění si situace, pojmenování určitých charakteristik rolí

Organizace: improvizace v prostotu jeviště, ostatní v hledišti, předem určené učitelem

Obsah: otázky: Jak byste zhodnotili improvizace? Co se v nich odehrávalo. Byl nějaký rozdíl v improvizacích?

8.

Technika: ŽIVÁ SOCHA

Pedagogický cíl: schopnost empatie

Dramatický cíl: práce s hlasem, mimikou, ukázka spektra možností pocitů a jejich vystihnutí

Organizace: v prostoru

Obsah: Učitel, který byl v roli Michaly, tvoří sochu. Ta představuje postavu Michaly. Za sochu budou postupně chodit děti a říkat, jaké asi mohla mít pocity poté, co se odehrálo první den ve škole? př: „Ach jo, nechci sedět u dveří.“ „Proč na mě tak všichni koukali?“ Poté, co pocit žák sdělí, vrátí se zpět na koberec a poslouchá druhé, tak se prostřídají všechny děti.

9.

Technika: ČTENÍ Z DENÍKU

Pedagogický cíl: soustředění skupiny na čtené

Dramatický cíl: posouvání dramatu

Organizace: v kruhu

Obsah: „Mám asi kamarádku. Jmenuje se Lucka. Nejdřív jsem si o ní myslela, že je nafoukaná a zajímá se jen o parády...jenže o přestávce za mnou přišla a začala mi vyprávět, že má doma křečka a morčata, a taky pomlouvala Janu ze třídy, že je hrozně vysoká a že pořad roste. Prý se divně tváří. Lucka mě pozvala k sobě domů a ukázala mi všechno, co má v pokojíčku, její morčata a křečky. Ach jo, taky bych chtěla mít doma zvířátka, ale kvůli Martinovi to nejde.“

10.

Technika: REFLEXE na úryvek z deníku

Pedagogický cíl: možnost reakce na to, co se účastníci dramatu dozvěděli

Dramatický cíl: zjištění problému, posouvání děje

Organizace: v kruhu

Obsah: Učitel klade otázky: „Kdo myslíte, že je Martin?“...reakce + osvětlení kdo je Martin a že má Downovu chorobu, neboli Downův syndrom. „Co je to Downova choroba asi z vás všichni neví, a proto jsme pozvali paní doktorku, které se můžete na něco, co vás ohledně této choroby zajímá zeptat.“

11.

Technika: NEPŘIPRAVENÁ IMPROVIZACE S UČITELEM V ROLI ODBORNÍKA

Pedagogický cíl: rozvoj schopnosti improvizovat, umět pokládat výstižné a jasné otázky

Dramatický cíl: dovídání se o problému, zjištění, co je to Downův syndrom a jaké je charakteristika nemoci

Organizace: v prostoru, učitel v roli doktora sedí na židli naproti dětem

Obsah: Učitel v roli doktora: Děti se ptají na téma Downův syndrom.

Pomůcky: obrázek dítěte s Downovým syndromem, základní informace o Downově syndromu:

Tyto informace o Downově syndromu slouží k přípravě učitele na svou roli, v následujícím cvičení, své získané vědomosti musí učitel přizpůsobit jazyku a rozumové vyspělosti dětí.

„příznaky: Downův syndrom (DS) není nemoc v klasickém slova smyslu, je to genetická anomálie s důsledky na celý život. Downův syndrom provází řada typických příznaků v zjevu (*šikmo posazené oči, nižší postava, krátký krk*), náchylnost k určitým nemocím (*změněná funkce štítné žlázy, nemoci respiračního traktu, srdeční vady, snížená imunita, poruchy zraku a sluchu*), vždy je přítomna mentální retardace různého stupně. Soubor vnějších znaků se

nazývá fenotyp, je odrazem genotypu - souboru všech dědičných informací (genů) organismu.

příčiny: Lidé s DS dostali od přírody zvláštní nadílku: každá buňka jejich těla obsahuje jeden chromozóm navíc - tj. místo obvyklých 46 chromozómů (uspořádaných ve 23 párech) jich mají 47 (22 párů a jednu trojici). Proč k takovému jevu dochází se dodnes nepodařilo uspokojivě vysvětlit. Současné znalosti potvrzují, že k chybnému okopírování genetického materiálu dochází náhodně, není to způsobeno ničím, co rodiče před a v průběhu těhotenství udělali nebo neudělali. Určitá souvislost se našla mezi četností výskytu DS a věkem rodičů - matky po 35 roku a otcové starší 50 let jsou narozením dítěte s DS víc ohroženi. Také je známo, že DS se vyskytuje rovnoměrně u obou pohlaví, u všech lidských ras, etnických skupin, sociálněekonomických tříd a národností.

vývoj dítěte: Zkušenosti odborníků a rodičů z vyspělých zemí dokládají, že vývoj dětí s DS probíhá vcelku normálně, ale je mnohem zdlouhavější, pomalejší, proto jejich výchova a učení vyžaduje specifický přístup. Obecně je základní diagnózou míň ovlivněná emocionální a sociální stránka dítěte, motorický vývoj a vývoj řeči jsou poznamenány mnohem více.

trocha čísel: Podle nejnovějších údajů se na celém světě rodí každoročně přibližně 100 000 novorozenců s DS - tj. na každých 700 živě narozených dětí připadá jedno dítě s DS . V České republice se v posledních letech rodilo ročně přibližně 70 dětí s Downovým syndromem, což představuje 1 dítě s DS na 1500 živě narozených dětí. Avšak přes značné úspěchy prenatalní diagnostiky, zejména vývojem nových screeningových vyšetření, je během těhotenství odhalena pouze necelá polovina případů této chromozonální aberace. V ČR se např. v roce 1995 narodilo 66 dětí s DS a ve 46 případech bylo na základě prenatalně diagnostikované anomálie Downův syndrom těhotenství ukončeno.“
(28, elektronický dokument)

12.

Technika: IMPROVIZACE

Pedagogický cíl: spolupráce ve skupině, umět včas reagovat, projevit navenek svůj názor, důrazně říct nahlas, co si myslím a proč

Dramatický cíl: vyvrcholení dramatu, problému, krize

Organizace: 2 skupinky dětí, jedna ze skupinek bude po šesti účastnících, druhá zbytek dětí

Obsah: improvizace na téma: spolužáci jdou z kroužku a zjišťují, že Michala má postiženého bratra, s kterým si hraje na hřišti. Učitel je v roli Michaly, která si hraje s bráchou Martinem (znázorněn pomocí oblečení). Budou dvě skupiny jedna po šesti, kterou navádíme, aby byla na Michalu a bratra zlá a posmívala se. Druhá skupina nic netuší a záleží na ní, jestli se přidají nebo budou reagovat opačně. Improvizace končí tím, jak Michala (role učitele) utíká s Martinem a pláče.

13.

Technika: REFLEXE

Pedagogický cíl: uvědomění si, jak odlišnost člověka od ostatních může být v životě krutá, co sebou může nemoc přinášet

Dramatický cíl: sdělení pocitů, jaký to byl pocit vidět Michalu tak zoufalou a jak na ostatní působila skupina navedených kamarádů, kteří se Michale a jejímu bratrovi smáli? Jak se cítila skupina, která musela být zlá na Michalu? Konfrontace dvou odlišných skupin. Kdo se k navedené skupině přidal?

Organizace: v kruhu

Obsah: Zhodnocení toho, co se stalo v improvizaci.

14.

Technika: HLASOVÁNÍ

Pedagogický cíl: umět se rozhodnout a říct svůj názor nahlas a odůvodnit ho

Dramatický cíl: vytvoření kontrastu názorů

Organizace: v prostoru

Obsah: otázka pro děti: Kdo by s Michalou kamarádil?

Je možné, že se vytvoří dvě skupiny na ty, kteří ano a na ty, kteří ne. Každý, kdo bude chtít, řekne proč. Svůj důvod, proč ano nebo proč ne, budou říkat obrázku, který bude stále viset na tabuli a k odpovědi ano nebo ne udělají čárku.

Pomůcky: obrázek Michaly, křída

15.

Technika: ZÁVĚR

Pedagogický cíl: pokusit se uvědomit si a pojmenovat celý příběh Michaly; umět vyjádřit, co bylo hlavním problémem a k čemu jsme dospěli naší spoluprací – pojmenovat prožité, vyjádřit vlastní názor a postoj; umění naslouchat

Dramatický cíl: ukončení, zhodnocení a reflexe nové zkušenosti, získané díky konkrétnímu příběhu, posunutí svých názorů a postojů

Organizace: v kruhu

Obsah: Závěrečná diskuze, zhodnocení a reflexe celého příběhu. Převést tento konkrétní příběh do obecného principu

Co je pro vás opravdové přátelství?

„Jak to dopadlo s Michalou vám neprozradím a koho to zajímá může si přečíst knížku od M. Drijverové: Domov pro Mart'any, kde se to dozví.“

3. 6. 2. 1. Reflexe hodiny

Hodina probíhala podle přípravy, nedošlo k žádné změně v řazení cvičení. Děti pracovaly velmi pěkně a reagovaly na téma až s mým údivem velmi citlivě. Velmi dobře reagovaly na otázky, které jsem jim kladla a velmi pěkně odpovídaly. Z odpovědí bylo znát, že nad problémem a situací přemýšlejí. Improvizace, ve které se měli žáci pokusit vystihnout chování spolužáků a reakce na novou spolužačku, která je poprvé ve třídě, se v obou případech velmi shodovaly v reakcích spolužáků. Možné by bylo zvolit improvizaci jednu s celou skupinou žáků ve třídě.

U sdělování pocitů Michaly se žáci dosti opakovali. Co se týče dramatického provedení, měli problém udržet vážnou mimiku. U cvičení jedenáctého mě děti

překvapily svou touhou dovědět se něco nového a zájmem o toto závažné téma, chtěly podstatu tohoto onemocnění zjistit a znát. Všichni velmi jasně kladli otázky.

Improvizace ve cvičení dvanáctém do třídy vnesla velké napětí. První skupina dětí, kteří netušily, že druhá skupina je navedená, aby urážela a nadávala Michale a jejímu bratrovi, nejprve s překvapením poslouchala navedenou skupinku, ale potom začala na nadávky reagovat obráceně, než jsem čekala. Začala nadávat na navedenou skupinku, což mě překvapilo, čekala jsem spíš, že se ke skupince přidají, ale přidal se pouze jeden chlapec. Když jsem v roli Michaly utíkala se svým bratrem (loutka) z hřiště uplakaná pryč, skupinky se ještě hádaly o tom, jak to přehnaly. V reflexi ještě probíhaly neshody o tom, jak se kdo choval a nechoval. Bylo velmi zajímavé pozorovat navedenou skupinu žáků, kteří nevěděli, jestli mohou prozradit, že byli navedení. Po chvíli jsem toto tajemství ostatním sdělila a v tu chvíli bylo vidět, jako by si skupina první oddechla. Prostor pro dohadování dvou skupin jsem nechala, protože jsem ze zkušeností s touto skupinou věděla, co si mohu dovolit a co ne. Může se však v této vážné situaci stát, že děti neunesou nátlak ostatních a negativní roli. Proto je možné, aby toto riziko na sebe převzal učitel a vstoupil do negativní role posměváčka on sám. Také je možné navést skupinku s tím, že se hned po improvizaci druhá skupina dozví, že byli navedení.

Při hlasování se neobjevil nikdo, kdo by s naší hlavní hrdinkou nekamarádil. Odůvodnění bylo dosti ve všech případech podobné, což se dalo celkem očekávat, protože málo kdo by z jakého si etického hlediska přiznal, že by s Michalou nekamarádil.

3. 6. 3. Příprava na hodinu II.

Téma : PARTA

Třída: 3.-5. třída, výuka probíhala ve 4. třídě

Dílejší témata a cíle: Co se nám vybaví pod pojmem parta? Jaká je pro nás vhodná parta? Co v žádném případě nedělat proto, abych se nedostal do špatné party? Jak se dostat do party? Umět odmítnout a umět říci NE.

Pomůcky: balící papír, fixy, dopisy a deník, obrázky

Struktura hodiny:

1.

Technika: POHYBOVÁ HRA

Pedagogický cíl: rozvoj spolupráce, hledání taktiky a řešení,

Dramatický cíl: rozehrání, podnícení zájmu (motivace)

Organizace: volně po prostoru, učitel vede bočně

Obsah: Každé z dětí dostane na čelo přilepený nějaký symbol, o kterém neví, jaký zrovna má. Vidí pouze symboly u ostatních. Při hře se NESMÍ MLUVIT! Úkolem každého je, aby se dostal do party se stejným symbolem. Tak vznikne několik part/ skupin. Symboly jsou dva, ale jsou rozděleny do barev. Vzniknou tedy skupiny čtyři: modrý a červený čtverec a modrý a červený trojúhelník. Hra se obmění tak, že se dají buď dohromady jen skupiny podle tvarů a nebo podle barvy, aby vznikly skupiny dvě.

Pomůcky: lepící papírky se symboly, např. čtverec, trojúhelník,

2.

Technika: BRAINSTORMING na téma parta

Pedagogický cíl: schopnost vyjádřit svůj názor, snaha pojmenovat myšlenky, pocity, asociace, které žáka v souvislosti s partou napadají

Dramatický cíl: zamyšlení nad tématem, aktivizace představivosti a fantazie

Organizace: Dvě skupiny dětí, děti sedí ve dvou kruzích. Děti jsou rozděleny do dvou skupin, které vznikly při předchozí hře.

Obsah: Co vás děti všechno napadá, když se řekne parta? Zkuste se zamyslet a napište to, co vás napadne na papír a svou myšlenku než zapíšete, řekněte nahlas.

Pomůcky: 2krát balící papír a fixy

3.

Technika: REFLEXE předchozího BRAINSTORMINGU a nalezení souvislostí myšlenek

Pedagogický cíl: společné hledání souvislostí, porovnání myšlenek skupin

Dramatický cíl: charakterizace party, analýza a seskupení myšlenek

Organizace: děti sedí v kruhu

Obsah: Nahlas žáci přečtou to, co na papír napsali, a poté mají za úkol propojit čarami, co by mohlo s čím souviset a říci, proč tak učinili.

Pomůcky: fixy

4.

Technika: STÁVAJÍ SE Z NÁS PORADCI

Pedagogický cíl: hledání taktiky, cesty v luštění, spolupráce

Dramatický cíl: navození problému, přejímání role odborníka

Organizace: Děti jsou opět ve dvou skupinách podle předchozího rozdělení a rozmístěny tak, aby se navzájem nerušily.

Obsah: Dostali se nám do ruky dopisy dvou různých part. Dopisy jsou zašifrované. Vaším úkolem je dopisy vyluštit a přijít na to, jak jsou zašifrované.

Pomůcky: dva zašifrované dopisy

1. dopis

UAČ IŠOH !

OC ELHKAT ARTÍZ TIZARYV OTSÍM YLOKŠ AZ OTSEM OD ÝT
ÝNĚTŠUPO YNRÁVOT ?

ŽU ĚM AT ALOKŠ ÍVABEN. MÁM JERP TIDOHK AN ÝKAJEŇ
YKŽOURK, ELA YT ĚM TKAF JAMÍJAZEN !

IŠOH, ETŽRD ES ...ÁNŽOM UNEŽES AN ARTÍZ I ÝKAJĚN ORÁGIC !

2. dopis

APHOJTEP!

JSMEP TEPDY DOMPLUVEPNI NPAP ZÍTRAP ? PO KPERAPMICEP
ZAPJEPDEPMEP TEPDY K NÁPM. UPŽ JSPEPM PŘIPRAPVIL
VŠEPCHNPY MAPTERIÁPLY NPAP TU EPKOLOGPICKOU SOUTĚŽ.
DÁPMEP TO DOHPROMAPDY AP PAK SEP MŮŽEPMEP PODÍVAT NA

PÁPNAP PRSTEPNŮ. SNAPD TU SOPUTĚŽ VYPHRAJEMEP A CEPLÁ
TRÍDAP POJEPDEP DO APQUAP PAPERKUP.

5.

Technika: REFLEXE předchozího úkolu

Pedagogický cíl: zhodnocení part, hledání kladů a záporů

Dramatický cíl: charakterizace dvou rozdílných part, porovnání protikladů

Organizace: v kruhu společně

Obsah: Otázky: Rozluštil jste dopisy? Co můžeme o těchto partách říct, co jste se dozvěděli? Dokážete zhodnotit chování lidí v partě? Jaké všechny party mohou být, jaké znáte? Jste také v nějaké partě?

6.

Technika: HLASOVÁNÍ

Pedagogický cíl: umět se rozhodovat sám za sebe

Dramatický cíl: osobní pronikání do party a z toho plynoucí osobní zaujetí pro téma

Organizace: Každý hlasuje zvednutím ruky po přečtení dopisu, rovnou se hlasy počítají.

Obsah: Která parta by vám z těchto dvou vyhovovala více?

7.

Technika: IMPROVIZACE

Pedagogický cíl: spolupráce ve skupině, kolektivní domluva, sebekázeň při realizaci improvizace

Dramatický cíl: ověření pochopení znění dopisů, vytvoření představ o partách

Organizace: ve čtyřech skupinách

Obsah: vytvořte krátkou improvizaci na téma, co se dělo den po té, když si poslali členové v partě dopis?

8.

Technika: ČTENÍ Z DENÍKU

Pedagog: vnímání textu, rozvoj soustředěnosti na čtené

Dramatický cíl: posouvání dramatu kupředu ke konkrétnímu příběhu dívky

Organizace: účastníci sedí v kruhu

Obsah: Učitel čte z deníku dívky , která chce vstoupit do party:

„Poznala jsem skvělého kluka. Chodí do šestky. Je prostě super. Ve všem si rozumíme. Škola ho taky moc nebaví, a tak spolu budeme chodit za školu. Říkal, že má super partu a že by mě tam možná vzali. Při vstupu do party musím zaplatit 500Kč. Sice nevím, kde ty peníze vezmu, ale přeci si nenechám ujít takovou příležitost. Na svoji partu teď kašlu. Asi přestanu chodit na plavání, nebudu na to teď mít čas a musím se věnovat Honzovi, tak se totiž ten kluk jmenuje.“

Pomůcky: deník

9.

Technika: REFLEXE

Pedagogický cíl: zhodnocení situace a textu

Dramatický cíl: reakce na deník

Organizace: v kruhu

Obsah: učitel klade otázky: Co jste se dozvěděli z deníku? Proč chce do party? Co proto musí udělat? Jak bychom si mohli pojmenovat tu dívku?

10.

Technika: IMPROVIZACE

Pedagogický cíl: skupinová dohoda při kolektivní tvorbě, hledání řešení

Dramatický cíl: rozvoj schopnosti improvizovat, prozkoumání nových sociálních rolí, nalézání možných variant řešení

Organizace: ve čtyřech skupinách

Obsah: Vytvořte krátkou improvizaci na téma: Co je dívka schopna udělat proto, aby sehnala 500Kč, a tak se dostala do party?

Pomůcky: dle výběru dětí

11.

Technika: HLASOVÁNÍ

Pedagogický cíl: umět se rozhodovat za sebe

Dramatický cíl: možnost každého vybrat příběh, kterým se budeme dál ubírat.

Zvolení improvizace, které se budeme nadále držet.

Organizace: hlasování proběhne tak, že každý napíše na papírek číslo improvizace, pro kterou hlasuje. Rozhoduje počet hlasů. Pokud bude nerozhodné hlasování, rozhoduje svým hlasem učitel.

Obsah: Teď hlasujte, pro improvizaci, se kterou byste chtěli nadále pracovat.

Důležité je dětem říct, že nejde o hlasování improvizace z pohledu provedení, ale o vybrání způsobu, jakým dívka sehnala peníze a o improvizaci, se kterou by se dalo dále dobře pracovat.

Pomůcky: papírky a tužky

12.

Technika: BRAINSTORMING

Pedagogický cíl: hledání následků konkrétního jednání, rozvoj fantazie, možné vyjádření nahlas svých možných zkušeností a názorů s problémem

Dramatický cíl: zamyšlení nad příčinami a širšími souvislostmi prozkoumávaného problému

Organizace: každý chodí po dvou k tabuli a přilepuje papírky do domečků škola a domov. Každý dostane dva papírky: žlutý a bílý

Obsah: Dostanete každý dva papírky, jeden žlutý, druhý bílý. Žlutý papírek představuje školu, bílý domov. Vaším úkolem je napsat na ně, jaké následky může naše dívka mít ve škole a doma potom, co udělala v naší improvizaci, co jsme vybrali a nalepit do domečku na tabuli. Domečky jsou také odlišeny barevně.

Doma = bílý papírek

Ve škole= žlutý papírek

13.

Technika: TVOŘENÍ ŽIVÉHO OBRAZU

Pedagogický cíl: zamyšlení se nad situací dívky z pohledu druhých

Dramatický cíl: možnost vyzkoušet si roli někoho, kdo dívku jakým si způsobem hodnotí tím, že ji promlouvá do svědomí, práce s hlasem

Organizace: všichni tvoří společně jeden živý obraz

Obsah: Žáci mají za úkol vytvořit živý obraz společně. Po jednom budou přicházet a zaujímat nějaký postoj v živém obraze, který začíná tak, že se tam učitel posadí a představuje dívku. Mohou se vžít do role kohokoliv. Např. Honzy, matky, učitelky, spolužáka, kamaráda. Musí předem vědět, kdo jsou.

Až vznikne živý obraz, ve kterém budou zapojeni všichni, postupně chodí učitel k jednotlivcům a tím, že se jich dotkne, řeknou kdo jsou a nějakou svou myšlenku, např. Co k dívce promlouvají. Mluví jí do svědomí

Např: matka: „*Ty si to teda vyvedla, holka jedna bláznivá.*“

14.

Technika: DEBATA

Pedagogický cíl: vyjádření vlastního názoru a rady, možnost srovnání různých názorů, kolektivní možnost hledání řešení a rady

Dramatický cíl: možnost vžít se do situace naší dívky a možnost její jednání napravit

Organizace: v kruhu společně

Obsah: Učitel klade otázky dětem a poté jim nechává prostor k debatě.

- Co bychom dívce poradili my?
- Jakou roli hraje rodina, může ovlivnit partu?
- Jaké mohou být vztahy v partě?

15.

Technika: IMPROVIZACE PODLE OBRÁZKU

Pedagogický cíl: spolupráce ve skupině, kolektivní domluva, sebekázeň při realizaci improvizace, rozvoj představitivosti a fantazie, práce s obrázkem

Dramatický cíl: rozvoj schopnosti improvizace podle obrazové předlohy

Organizace: 4 skupiny, jeviště a hlediště

Obsah: Každá skupina si vylosuje obrázek bývalé party dívky, každý si ho prohlédne a vytvoří improvizaci ve skupině, co asi parta dělá, je to nějaký rituál?

Pomůcky: obrázky (viz. příloha)

16.

Technika: REFLEXE

Pedagogický cíl: převyprávění děje, srovnání part, hledání záporů a kladů

Dramatický cíl: reflexe improvizace, seznámení ostatních s obrázkem, který je motivoval v improvizaci

Organizace: v kruhu

Obsah: Společné povídání, co se dělo v jejich improvizaci.

Která parta se k naší dívce víc hodí, do které by lépe zapadla.

17.

Technika: MALOVÁNÍ

Pedagogický cíl: kreativita, rozvoj představivosti, výtvarná činnost, spolupráce

Dramatický cíl: závěr konkrétního příběhu naší hrdinky a zapojení vlastní představy o ideální partě, znázornění své ideální představy party

Organizace: ve dvou skupinách nebo ve čtveřicích

Obsah: malování na téma: Jakou partu si představuji já?

Pomůcky: fixy, balící papíry

18.

Technika: ZÁVĚREČNÁ PREZENTACE A POPIS

Pedagogický cíl: možnost vyjádřit svůj názor o ideální partě, popis své představy

Dramatický cíl: závěr dramatu

Organizace: účastníci sedí v kruhu

Obsah: Děti představí ostatním skupinám svůj výtvar a popíší jej a odůvodní, proč to namalovaly právě tak. Po úplné prezentaci, může učitel vystavit obrázky.

3. 6. 3. 1. Reflexe hodiny

Téma PARTA je časově náročnější. Vyučování trvalo kousek přes tři hodiny, proto jsem toto téma odučila nadvakrát.

Úvodní hra děti velmi zaujala i přes to, že se vyskytly problémy s upevněním papírků na čelo, které nedržely. Vyřešilo se to později přilepením papírků na záda. Při brainstormingu byly děti aktivní a vznikly velmi zajímavé asociace, byl tedy splněn cíl propojovat myšlenky a zamyslet se nad tématem.

U luštění zašifrovaných dopisů jsem vůbec nepředpokládala, že tak rychle a snadno dopisy vyluští. Při reflexi žáci rozdělili party na dobrou a špatnou partu, protože jedna parta nedělá nic prospěšného a chodí za školu a kouří. Tak tedy zhodnotili party a porovnali je, což bylo cílem tohoto cvičení. Při hlasování, která parta by se líbila jim, se neobjevil nikdo, kdo bych chtěl být členem party, která chodí za školu. V tuto chvíli mi došlo, že bylo lepší zvolit jinou techniku hlasování, a to anonymní, aby se nemusely děti bát vyjádřit svůj názor.

Improvizace na téma, co se dělo den poté, co si party poslaly dopis, byly velmi akční a děti vystihly charakteristiku part podle dopisů velmi výstižně.

V bodě osmém jsem se s dětmi dostala ke konkrétnímu příběhu. Někteří už po přečtení deníku reagovali negativně na fakt, že dívka má zaplatit 500 korun, aby do party mohla vstoupit. Toto cvičení mělo žáky přinutit zamyslet se nad tím, co je člověk schopen udělat, když po něčem touží. Děti se nad touto situací zamyslely. Problém se vyskytl při úkolu, kdy žáci měli dívku pojmenovat. Jelikož se sami nedohodli, nechala jsem hlasovat pro jména, která jsem zaslechla v návrzích. Nakonec se rozhodli pro jméno Jana.

Při následné improvizaci, mě velmi zajímalo, co žáky napadne, aby Jana získala 500Kč. Co je schopna Jana udělat, aby 500Kč získala? Ve dvou případech Jana kradla. V další situaci šla na brigádu a rozdávala letáky. V poslední improvizaci Jana poprosila rodiče, že si chce něco koupit, aby ji půjčili.

U hlasování, kde se děti měly rozhodnout, jaká improvizace by byla pro další práci zajímavá a dalo by se s ní dál dobře pracovat, jsem špatně otázku

formulovala a děti pochopily ze znění, že mají určit, která je morálně ta správná. Hlasování tedy proběhlo dvakrát. Byla vybrána improvizace, kde Jana v šatně před hodinou tělocviku kradla z tašky peníze své spolužačky. Jelikož je možné, že děti vyberou takovou situaci, která není zrovna vhodnou pro další práci, může učitel zvolit improvizaci rovnou sám.

U úkolu, kde měli žáci psát na dva papírky následky za to, co Jana provedla, si někteří nevěděli rady s následky ve škole.

Ve cvičení třináctém měli někteří problém udržet vážný výraz v obličeji a smáli se, což narušilo vážnou situaci a atmosféru, kterou zase někteří brali velmi vážně.

Když žáci měli Janě poradit, jak by situaci řešili, došli a shodli se na závěru, že by do takové party ani nechtěli a netoužili být členy této party a že by Jana měla 500 Kč vrátit.

Improvizace podle obrázku se velmi povedly, děti velmi dobře dodržovaly divadelní zásady, nepřekřikovaly se, mluvily nahlas a zřetelně. Svou improvizaci si odstartovaly i ukončily tlesknutím. Cílem bylo vyčíst z obrázku činnost nebo rituál party. I přesto, že si děti v jednom případě nevěděly rady, co zrovna parta na obrázků provádí, uměly improvizovat. Zásada byla ta, že musí improvizace začít tím postavením, jaké je na obrázku.

Malování představy ideální party proběhlo ve dvou skupinkách, ve kterých žáci spolupracovali a při prezentaci výtvorů si sami zvolili mluvčího, který jejich ideální představu představil druhé skupině. Obě skupiny preferují partu s malým počtem členů, kteří se velmi dobře znají a jsou na sebe milí a vstřícní. Měli by dělat to, co je baví: chodit na výlety, hrát hry jako fotbal, vybíjenou atd. Měli by mít svůj pozdrav a různá znamení. Jedna skupina velmi upřednostňovala klubovnu nebo skryš, ve které by se scházeli. Pokud učitel nemá už dostatek času na malování, dá se toto cvičení nahradit psaním nebo debatou na toto téma.

Myslím že hodina splnila předem stanovené cíle. Děti se nad problematikou zamyslely a velmi dobře uvažovaly a hodnotily situace.

3. 6. 4. Příprava na hodinu III.

Téma: POROVNÁNÍ DVOU SOCIÁLNĚ ODLIŠNÝCH PROSTŘEDÍ

Třída: 3.-5. třída, výuka probíhala v 5. třídě

Cíl: Tato příprava na hodinu poskytne dětem odpovědět na tyto otázky: Jaký je rozdíl života dvou sociálně odlišných prostředí? Co obnáší život sociálně slabé rodiny? Co sebou přináší složitější finanční situace? Jaký je život v bohatství? Proč můžeme závidět? On si dovolí koupit si tohle, ale já si to dovolit nemohu, proč? Je dobré soudit lidi podle toho, co vlastní, co mají?

Pomůcky: bubínek, obrázky domů, aut, rodinných příslušníků, papíry a fixy, lístek od paní učitelky, popisy dvou rodin

Struktura hodiny:

1.

Technika: POHYBOVÁ HRA na kontrast a reakci

Pedagogický cíl: rozehrání, podnícení zájmu, aktivizace

Dramatický cíl: úvod do hodiny

Organizace: v prostoru třídy

Obsah: Žáci utvoří dvojice. Učitel začne bubnovat na bubínek a v tuto chvíli se dvojice rozchází a chodí všichni po prostoru. Když učitel přestane bubnovat a vysloví jednu vlastnost člověka, dvojice se najde očima (zůstává však na místě, kde je) a jeden z dvojice, aniž by byli předem domluveni, kdo to bude, předvádí vlastnost, kterou učitel vyslovil a druhý musí okamžitě reagovat a předvádět opak, vytvoří kontrast. Například učitel řekne - vysoký, tak druhý bude předvádět opak, tedy malý. Žáci si sami volí formu, kterou budou předvádět, např. sochy, pantomimu, improvizaci atd. Po splnění všech, učitel zase bubnuje a udává další vlastnosti: hladový, smutný, osamělý, šťastný, hubený, **bohatý**.

Pomůcky: bubínek

2.

Technika: POPIS OBRÁZKŮ A DEBATA O NICH

Pedagogický cíl: rozvoj mluveného projevu, fantazie a představivosti, úvaha, založená na prvním dojmu

Dramatický cíl: podnícení zájmu, příprava na celkový rámeček dramatu

Organizace: účastníci sedí v kruhu

Obsah: Učitel žákům ukáže dva rozdílné domy: jeden dům je panelákový a druhý dům je velká vila. Děti se na obrázky podívají a říkají, co je napadá. Kdo by tam mohl žít? V čem se tyto domy liší? Čeho si na obrázcích všimly jako prvního? Ve kterém domě by chtěly oni bydlet a proč?

Pomůcky: obrázky dvou domů

3.

Technika: CHARAKTERIZACE dvou rodin žijících v domech

Pedagogický cíl: všímání si detailů, sestavování charakteristiky člověka, syntéza vlastností a umění je pojmenovat, spolupráce účastníků

Dramatický cíl: zjištění charakteristiky hl. hrdinů v dramatu, porovnání dvou sociálně rozdílných prostředí, materiální rozdílnost

Organizace: Dvě skupiny dětí, každá skupina pracuje ve svém prostoru, aby je druhá skupina nerušila.

Obsah: Každá skupinka dostane popis rodiny, který napsal jeden ze členů rodiny. Z popisu se dozvídají informace o rodině. Zjistí například počet rodinných příslušníků, co vlastní atd. Jejich úkolem je přečíst popisy a podle něj zjistit, k jakému domu rodinu zařadit. Učitel do prostoru dá další obrázky, které žáci podle životopisu přidělují k domům a k rodině. Tak vznikne obraz dvou prostředí. Vznikne charakterizace dvou rodin.

Pomůcky: obrázky dvou domů, aut, rodinných příslušníků,..... popisy:

1. *Jmenuji se Tomáš Vedral a chodím do 5.B. Máme doma psa, který hlídá dům. Musí být jen na zahradě. Domů nesmí, protože maminka by se moc zlobila, že ji zamaže koberce. Mám svůj pokoj ve druhém patře. Mamka je ředitelka v mateřské škole. Vrací se dost pozdě, ale tatka ještě později. Je pořád v kanceláři, kde pomáhá lidem, kteří mají nějaký problém a chtějí je třeba zavřít do vězení. Táta dokazuje, že jsou nevinní. Nejvíc mě baví auta, chtěl bych je řídit, ale táta ani máma mi svá auta nepůjčí, prý jsem na to ještě moc malý. Dokonce*

obě garáže zamykají. Na víkend jezdíme na chalupu nebo na hory a na prázdniny k moři. Na horách mě to nebaví, protože lyžování mi nejde. Nejoblíbenější hračka je autodráha a baví mě hrát na počítači a playstation.

2. *Jmenuji se Honza Hubert a jsem páták. Chtěl jsem chodit do áčka, jako, moje sestra Alena, ale dali mě do béčka. Takže už pátým rokem poslouchám od Aleny, když se o něčem dohadujeme: „Já nejsem žádný béčko, jako ty.“ Bydlíme ve druhém patře v 2+1 a mám se sestrou pokoj, což je děsný. Ona chodí do 7.A na stejnou školu. Mamka pracuje na poště, takže když píšu babičce nebo kamarádům dopis, mám to zadarmo. Táta jezdí do práce autem, protože pracuje v jiném městě než v Praze. Je truhlář. Zvíře nemáme, bohužel. Rád hraji fotbal a baví mě lyžovat. O prázdninách jezdím na tábor.*

4.

Technika: OŽIVOVANÉ ŽIVÉ OBRAZY VE SKUPINÁCH

Pedagogický cíl: spolupráce ve skupinách, kolektivní domluva, uvědomit si možnosti vyjádření tělem, rozvoj sebekázně – dodržování daných pravidel

Dramatický cíl: vyobrazení představ účastníků o rodinách, jak je může ovlivnit v životě prostředí, ve kterém žijí, hledání konkrétních představ o rodině

Organizace: 5 skupin po 4/3 dětech, příprava probíhá na určeném místě skupinou, skupiny určí učitel rozpočítáním, improvizace se provádí na „jevišti“ a ostatní sedí v „hledišti“, předem určí učitel

Obsah: „Vytvořte 3 živé obrazy ve své skupině na téma: Jak vypadá asi běžný den rodiny? Dvě skupiny mají rodinu žijící ve vile a zbylé dvě skupiny rodinu žijící v paneláku.“ Když si nebudou ostatní jisti, co živý obraz představuje, učitel jej nechá účastníky rozehrát.

Pomůcky: dle výběru žáků

5.

Technika: REFLEXE ŽIVÝCH OBRAZŮ

Pedagogický cíl: schopnost převyprávět to, co se z živých obrazů dozvěděli, porovnání obrazů

Dramatický cíl: ucelení a vytvoření nějaké představy o rodinách, seznámení se s nimi, zhodnocení provedení, umět pojmenovat vlastnosti rodinných příslušníků atd.

Organizace: v kruhu

Obsah: Žáci mají převyprávět to, co z obrazů pochopili, co viděli, co je zaujalo, proč se to asi odehrálo, porovnat obrazy.

6.

Technika: VYPRÁVĚNÍ

Pedagogický cíl: schopnost soustředit se na mluvené slovo, vnímat vyprávěné

Dramatický cíl: posunutí děje v před k hlavnímu problému

Organizace: účastníci sedí v kruhu jako u předchozí reflexe

Obsah: „Honza a Tomáš chodí do stejné školy a do stejné třídy. Dnes jim paní učitelka sdělila, že je čeká lyžařský výcvik a že mají dát podepsat rodičům lísteček, který jim rozdá a druhý den ho přinést. Tento lísteček nám teď někdo přečte, abychom věděli, co jim paní učitelka napsala a co mají rodiče podepsat.“

Pomůcky: lísteček od paní učitelky

Vážený rodiče,
tento rok žáky čeká týdenní lyžařský výcvik v období 21.2.
- 27.2. , jak jste již byli obeznámeni na rodičovském
sdružení. Cena lyžařského výcviku je 3000Kč. Prosíme o
zaplacení zálohy ve výši 1500 Kč, do konce tohoto týdne.

Děkuji, třídní učitelka Kosová

Kosová

.....
Podpis rodičů

7.

Technika: IMPROVIZACE

Pedagogický cíl: spolupráce, přijímání rolí, schopnost empatie

Dramatický cíl: Úvaha nad situací, co může sebou přinést, jaké mohou být problémy našich hl. hrdinů, v čem se mohou lišit reakce rodičů a hl. hrdinů Honzy a Tomáše?

Organizace: Příprava improvizací skupinek probíhá v miniprostoru. Po přípravě improvizace se prostor rozdělí na jeviště a hlediště. Skupinky se rozdělí taháním lístečků. Lístečky jsou označeny písmeny H nebo T podle jmen hl. hrdinů a ještě jsou barevně rozlišeny: 4krát bílé H, 4krát modré H, 3krát bílé T, 3krát modré T. Tak vznikne několik skupin po čtyřech (otec, matka, sestra a Honza) a několik skupinek po třech (matka, otec, Tomáš).

Obsah: „Nyní vytvořte krátkou improvizaci, která začne příchodem Honzy nebo Tomáše domů a předáním lístečku od učitelky. Co se může stát, jaká bude reakce rodičů a Tomáše/ Honzy na lyžařský výcvik?“

Pomůcky: podle výběru účastníků

8.

Technika: REFLEXE

Pedagogický cíl: zhodnocení, syntéza a pojmenování problémů, které se v improvizacích objevily.

Dramatický cíl: uvědomění si rozdílnosti finanční, rozdíl v možnostech řešení situace

Organizace: v kruhu

Obsah: „Co se ve vaší improvizaci odehrávalo? Proč tomu tak bylo? Jak by se dala jinak situace řešit?“ **Pokud se v improvizacích objeví, že jeden z chlapců na lyžařský výcvik nepojede**, ujasníme si se skupinou ještě jednou důvody, proč nejede a jaké pocity chlapec může mít. Co je příčinou nebo důvodem? **A dále hodina bude pokračovat podle varianty A. Pokud se v improvizaci tento problém neobjeví, hodina pokračuje podle varianty B.**

Varianta A

9.

Technika: VYPRÁVĚNÍ

Pedagogický cíl: soustředění na vyprávěné, rozvoj soustředění

Dramatický cíl: posouvání děje

Organizace: v kruhu

Obsah: Honza/ Tomáš tedy na lyžařský výcvik jet nemůže/nechce, protože ...(rodiče nemají dostatek financí / jet na výcvik nechce, protože....), ale ve škole musí sdělit důvod paní učitelce, která chce podepsaný lísteček od rodičů, proč jej podepsaný nemá.

10.

Technika: SIMULTÁNI IMPROVIZACE

Pedagogický cíl: hledání příčin, rozvoj dialogu

Dramatický cíl: obhájení příčin, schopnost improvizace

Organizace: improvizace ve dvojicích, každá pracuje ve svém miniprostoru

Obsah: „Nyní bez přípravy improvizujte situaci, kdy Honza/ Tomáš jdou za paní učitelkou sdělit, proč na lyžařský výcvik nejedou. Pokuste se v improvizacích ztvárnit pocit a náladu Tomáše/ Honzy. Jaká bude reakce paní učitelky?“

11.

Technika: REEFLEXE IMPROVIZACÍ VE DVOJICÍCH, SLEDOVANÁ CELOU SKUPINOU - GESTALDT

Pedagogický cíl: schopnost interpretace předchozí improvizace, naslouchání druhých, seznámení s mnoha variantami řešení téhož problému.

Dramatický cíl: reflektování toho, co se v improvizacích odehrálo, rozšíření názorového spektra

Organizace: Dvě řady proti sobě, na jedné straně sedí všichni v rolích paní učitelky Kosové a na druhé straně všichni v roli Honzy či Tomáše.

Obsah: Učitel mimo roli prochází za jednou řadou. Za někým zastaví a dotkne se ramene. To je pro dotyčného a jeho partnera znamením k tomu, aby začali hrát to, co v bodě předešlém. Signál pro zastavení je opět dotknutí dotyčného hráče. Je-li dvojice „oživena“ znovu, nezačíná od začátku, ale navazuje tam, kde sama před tím skončila.

12.

Technika: VYPRÁVĚNÍ A NÁSLEDNÁ DEBATA

Pedagogický cíl: naslouchání a vnímání vyprávěného a vyslovení vlastního názoru a myšlenky, pocitu

Dramatický cíl: uvědomění si rozdílnosti dvou sociálně odlišných prostředí, smíření se situací, kdy peníze nejsou a umět s nimi hospodařit

Organizace: v kruhu

Obsah: „Honza/ Tomáš se musí se situací nějak smířit a pochopit některé věci...dokázali byste je shrnout?“ „Proč se může stát, že peníze nejsou?“ Proč je důležité umět s penězi dobře hospodařit?“

13.

Technika: ZÁVĚR

Pedagogický cíl: shrnutí hodiny, seskupení myšlenek

Dramatický cíl: závěr hodiny, ukončení příběhu Tomáše a Honzy, odpoutání od tématu

Organizace: v kruhu

Obsah: „Dokázali byste shrnout, o čem hodina byla?“ „Pokuste se vytvořit dvě slova protikladná, opačného významu k dnešní hodině.“ Učitel může uvést příklad, kdyby děti nevěděly. Odpověď je BOHATSTVÍ x CHUDOBA, ale mohou se objevit i jiné odpovědi, nad kterými se společně skupina zamyslí. Ukončení hodiny.

Varianta B

9.

Technika: BRAINSTORMING

Pedagogický cíl: vyjádření myšlenek, umění je pojmenovat

Dramatický cíl: zamyšlení se nad celkovým tématem, shrnutí.

Organizace: v kruhu

Obsah: „Napište na papír vše, co vás napadne, když se řekne Honza a Tomáš.“ Záměrně není použito v brainstormingu bohatství a chudoba, aby se daly vyjádřit vztahy mezi hl. hrdiny a jejich pocity a finanční situace.

Pomůcky: papír a fixy

10.

Technika: VYPRÁVĚNÍ

Pedagogický cíl: rozvoj soustředění skupiny, vnímání vyprávěného

Dramatický cíl: kladný závěr hodiny, uzavření příběhu Honzy a Tomáše.

Organizace: účastníci sedí v kruhu

Obsah: Protože se v improvizacích neobjevilo, že Honza ani Tomáš na lyžařský výcvik nepojedou, učitel ukončí příběh chlapců: „Nakonec oba kluci jeli na lyžařský výcvik. Tomáš se naučil lyžovat a Honzovi finančně přispěla babička s dědečkem, (ušetřili rodiče..)“

11.

Technika: ZÁVĚR

Pedagogický cíl: shrnutí hodiny, seskupení myšlenek

Dramatický cíl: závěr hodiny, ukončení příběhu Tomáše a Honzy, odpoutání od tématu

Organizace: v kruhu

Obsah: „Dokázali byste shrnout, o čem hodina byla?“ „Pokuste se vytvořit dvě slova protikladná (opačného významu) k dnešní hodině.“ Učitel může uvést příklad, kdyby děti nevěděly. Odpověď je BOHATSTVÍ x CHUDOBA, ale mohou se objevit i jiné odpovědi, nad kterými se společně skupina zamyslí. Ukončení hodiny.

3. 6. 4. 1. Reflexe hodiny

Hodina na téma POROVNÁNÍ DVOU SOCIÁLNĚ DOLIŠNÝCH PROSTŘEDÍ je velmi závažné sociální téma, u kterého jsem se obávala, že děti nebudou tuto problematiku brát vážně. Nejprve, než jsem se tuto hodinu začala učit, bylo důležité si zjistit informace o sociálním stavu dětí, jak na tom, která rodina po sociální stránce je. Bylo mi řečeno, že ve třídě jsou děti z průměrných rodin, co se týče finanční stránky.

Již u prvního cvičení jsem se bála, jak děti mezi sebou budou spolupracovat. Kupodivu se velmi pěkně kontaktovaly a spolupracovaly. Jediným problémem

bylo to, že se často opakovaly improvizace a neobjevily se v žádném případě živé obrazy. Další možností hry je, aby se děti přímo po signále nejen kontaktovaly očima, ale aby se přímo k sobě přistoupily.

U druhého cvičení bylo velmi zajímavé pozorovat debatu o dvou obrázcích domů. Žáci typovali, kdo by v domě mohl bydlet a skoro všichni se shodli, že v domě budou zřejmě bydlet staří lidé, protože mladí v dnešní době nemají čas se starat o tak velkou zahrádku.

Práce ve dvou skupinách probíhala bez problémů, žáci se rozdělili sami a ve skupinách si zvolili čtenáře, který jim přečetl popis rodin. Obrázky k domům podle popisu přiřadili celkem dobře až na přidělení postav chlapců, kteří popisy poskytli. Oba chlapce si vzala první skupinka. Když jsem se jich zeptala, proč mají dva chlapce, odpověděli, že ten u počítače není moc dobře vidět. Společně jsme tedy poté chlapce přiřadili. Cíl byl tedy splněn až na malou chybičku a děti tak rodiny charakterizovaly a již si všimly rozdílů.

Oživované obrazy nebyly provedeny podle mých představ. Děti nepojaly tento úkol vážně a nedodržovaly ani základní divadelní dovednosti. Při rozehrávání živých obrazů se překřikovali, porušovali prostorové zákonitosti, například na začátku byly dveře vpravo a poté vcházely postavy do dveří vlevo, procházely zdmi atd. Všechny oživované obrazy začínaly ranním vstáváním. Účastníci vůbec nevystihli prostředí, ve kterém rodiny žily. Proto jsem uznala, že by bylo lepší zvolit raději improvizaci, kde by možná lépe vystihli prostředí a vztahy v rodině.

V úkole sedmém poté, co žákům bylo sděleno, že Honzu a Tomáše čeká lyžařský výcvik, překvapivě skupinky nereagovaly na finanční obnos, který mají rodiče poskytnout Tomášovi. Ve všech případech Tomáš mohl jet na lyžařský výcvik, protože mu rodiče bez problému finanční obnos poskytli, aby mu umožnili věnovat se jeho zájmům. Zatím co Jan jet nechtěl, byl mu výcvik přikázán. Bylo vidět, že děti ve svém věku málo přemýšlí nad finanční stránkou a kladou důraz jen na to, co chtějí a co je baví, ale neuvědomují si, že někdy to nemusí být rozhodující faktor.

Hodina se tedy dál řídila podle varianty B.

Reflexe se velmi vydařila, bylo znát, že děti po reflexi začaly nad tímto problémem vážně uvažovat. Propojovaly jednotlivé asociace, proto by bylo možné zařadit debatu, ve které by se na téma financí hovořilo, a tak by učitel otázkami mohl děti přimět, aby hlouběji a vážně nad tématem přemýšlely.

U závěrečného povídání jsem se vrátila ještě k některým otázkám k tomuto problému. Dost často děti přisuzovaly záporné vlastnosti lidem (často jsou to lakomci a nafoukanci, kteří si ničeho neváží), kteří jsou na tom finančně dobře a už si neuvědomovaly, že za tím může být dost práce, úsilí a píle, aby se měli dobře.

Myslím si, že cíle byly splněny, ale chtělo by se tomuto tématu ještě chvíli věnovat.

3. 6. 5. Příprava na hodinu IV.

Téma: MARŤANI, UFO

Třída: 3.-4. třída, výuka probíhala v 5. třídě

Cíl: rozvoj představivosti a fantazie, možná představa o mimozemské civilizaci; Jsme na světě sami? Jaká je tato civilizace? Věřím nebo nevěřím? Mám právo věřit nebo nevěřit.

Pomůcky: hudební CD, papíry, fixy, zašifrované zprávy, červené světlo (světlo na kolo), bílé prostěradlo, papírový mimozemšťan, lampička, něco na připevnění prostěradla (izolepa, špendlíky..)

Struktura hodiny:

1.

Technika: UVOLNĚNÍ ŽÁKŮ S NÁSLEDNOU A NEČEKANOU INFORMACÍ

Pedagogický cíl: koncentrace žáků, vnímání nečekané informace, soustředění

Dramatický cíl: vstup do dramatu, zjištění zásadní informace pro hodinu, žáci se dozvědí téma hodiny

Organizace: na koberci v celém prostoru, žáci leží na zádech

Obsah: učitel/ka dětem vypráví: „Celé tělo je uvolněné, postupně si uvědomujete, že máte prsty u nohou, lýtka, stehna břicho, ramena.....zahýbejte prsty u rukou.“

Představ si, že si doma a máš velmi dobrou náladu. Venku je krásně, nemáš žádné úkoly ani starosti, cítíš se dobře. Ležíš v obývacím pokoji na gauči, kolem vidíš televizi, nábytek a na jedné ze skříní je rádio. Protože máš chuť si poslechnout nějakou hudbu, rozhodneš se vstát a pustit jej. Vstaňte a pusťte vaše rádio. Opět si lehněte a poslouchejte.“ V tuto chvíli, kdy děti pustí jakoby své imaginární rádio, učitel pouští opravdové rádio s nahrávkou hudby, hudba trvá několik vteřin. Do vysílání nečekaně vstupuje mimořádné zpravodajství. (viz. nahrávka, příloha) To oznamuje posluchačům, že naši zemi navštívily mimozemské bytosti.....

Pomůcky: nahrávka (viz. příloha)

2.

Technika: REFLEXE

Pedagogický cíl: vyslechnutí, spektra možných postojů, reakcí na situaci

Dramatický cíl: zhodnocení, rekapitulace toho, co se dozvěděli, sdělení pocitů, samotný žák vstupuje do dramatu, účastní se problému, záhady

Organizace: účastníci dramatu sedí v kruhu na koberci

Obsah: debata o tom co se dozvěděli, jaké z toho mají pocity; Uč. klade otázky: Co vás prvního napadlo, když jste slyšeli tuto zprávu v rádiu? Jaký z toho máte pocit? Co byste v takové situaci dělali?

3.

Technika: CHARAKTERIZACE mimozemské civilizace

Pedagogický cíl: rozvoj fantazie a představivosti, spolupráce, dodržování pravidel, výtvarná činnost

Dramatický cíl: Vytvoření určité představy o mimozemské civilizaci, o (možná) existující postavě.

Organizace: tři skupiny dětí, pracují ve svém miniprostoru

Obsah: „Stávají se z vás svědci, kteří poskytli televizi snímky a popis mimozemské civilizace, která navštívila naši zemi. Rozdělte se do 3 skupin. Ve své skupině vytvořte tvora z daleké planety a doplňte ho: (jak a v jakém prostředí

se pohybuje, jak se dorozumívá, čím se živí, co mu škodí a naopak prospívá, kde žije, kde byla tato bytost viděna a kým v jakém státě, co dělala atd.).“

Pomůcky: papíry, pastelky, fixy, nůžky

4.

Technika: PŘÍPRAVA NA ZASEDÁNÍ ODBORNÍKŮ Z INSTITUTU PRO VÝZKUM MIMOZEMSKÉ CIVILIZACE

Pedagogický cíl: spolupráce, rozvoj fantazie, zamyšlení nad tématem

Dramatický cíl: příprava na debatu, schopnost souvisle a srozumitelně mluvit a vystupovat před ostatními, rozšíření prozkoumávaného problému

Organizace: každá skupina sama někde v prostoru třídy tak, aby se navzájem skupiny nerušily a neslyšely

Obsah: „Stanete se odborníky. Vaše skupina si vymyslí, z jaké jste země, zvolí si mluvčího, který bude prezentovat váš institut pro výzkum a vaši mimozemskou bytost, kterou vaši svědci viděli, a kterou máte namalovanou. S touto bytostí seznámíte ostatní vědce na zasedání.“

Pomůcky: tužky a papíry

5.

Technika: IMPROVIZACE, PLÁŠŤ ODBORÍKA

Pedagogický cíl: rozvoj schopnosti improvizovat v roli, sebekontrola při dodržování daných pravidel

Dramatický cíl: přejímání role odborníka přes mimozemskou civilizaci, seznámení ostatních účastníků s naší bytostí, kterou naše skupina v předchozí činnosti vymyslela; vystupování- já jako vědec a odborník na tuto problematiku. Seznamuji ostatní odborníky s bytostí, která byla viděna.

Organizace: v kruhu na židlích

Obsah: „Nyní se stáváme odborníky přes mimozemskou civilizaci. Jsme vědci, kteří se sešli na zasedání kvůli mimořádné situaci ve světě.“

Učitel se stává řídicí postavou sněmu odborníků, aby mohl debatu řídit a zasahovat do debaty a řídit ji. Učitel v roli: „Vítám vás na zasedání. Jelikož byly

podány výpovědi svědků z různých koutů světa, prozkoumávaly se tyto svědectví v jednotlivých institutech pro paranormální jevy. Byly vytvořeny obrazy těchto mimozemských bytostí. Jednotlivé instituce nám nyní představí obraz viděné mimozemské bytosti a seznámí nás s jeho vlastnostmi a charakteristickými rysy.“ Následují otázky učitele: „Čím myslíte, že mohou být pro lidstvo nebezpeční? Myslíte, že výpovědi jsou pravdivé?“ Prostor dává každé skupině a poté dává možnost debatě mezi nimi.

Pomůcky: obrázky mimozemských bytostí, které vymysleli žáci v činnosti tři.

6.

Technika: DEBATA S NÁSLEDNÝM ÚKOLEM

Pedagogický cíl: rozvoj naslouchání, spolupráce, rozvoj soustředění a pozornosti

Dramatický cíl: posouvání dramatu, řešení a zamyšlení nad situací

Organizace: v kruhu

Obsah: „Poté, co se vědci sešli na zasedání a řešili různé otázky, se teď zamyslíme, proč sem asi mimozemská civilizace zavítala?“ Učitel v tuto dobu nechá prostor pro vyjádření myšlenek a názorů dětí. Učitel se opět ujme slova a po diskusi dětem rozdá zašifrované zprávy od mimozemské civilizace. Pokud zprávy rozluští, dozví se, proč na Zemi přiletěla civilizace z jiné planety a co u nás pohledává.

Pomůcky: zašifrované zprávy

7.

Technika: LUŠTĚNÍ ZPRÁV

Pedagogický cíl: hledání různých řešení, spolupráce ve skupině

Dramatický cíl: účastníci se dozvídají ze zpráv informace o mimozemské civilizaci a důvody proč, na Zem přiletěli

Organizace: ve čtyřech skupinkách, které si účastníci sami vytvoří ve svém miniprostoru

Obsah: „Rozdělte se do čtyř skupinek a pokuste se přijít na to, jak zprávu od mimozemské civilizace rozluštit.“ Každá skupinka dostane přibližně po pěti

sloveh, aby luštění netrvalo příliš dlouho. Učitel žákům poradí první slovo, aby podle písmen z prvního slova vyluštili alespoň nějaké symboly. Poté jim rozdá pomůcku, kde jsou jednotlivé symboly rozluštěny do abecedy. Učitel žáky upozorní, že zpráva neobsahuje velká písmena, háčky, čárky a interpunkční znaménka.

Pomůcky: zašifrované zprávy a pomůcky k rozluštění zpráv (písmena z abecedy jsou převedena do znaků mimozemšťanů), papíry a tužky

pomůcka k rozluštění písma mimozemské civilizace:

a b c d e f g h ch i j k l

⇨ ⇩ ⇨ ⇩ ⇨ ← → ↑ ⇨↑ ↓ ↖ ↗↓ ↙

m n o p q r s t u v w x y z

↘ ⇨ ⇩ ▲ ▼ △ ▽↓ ◀ ▶ ◁ ↓▷ ▴ ▽ ▾

zpráva od mimozemské civilizace, kterou mají žáci rozluštit:

prileteli jsme na zem abychom
 ▲△↓↙⇨◀⇨↙↓ ↖▽↘⇨ ⇨⇨ ▽⇨↘ ⇨⇨▲⇨↑⇩↘

získali informace o vasi civilizaci.
 ▽↓▽↗⇨↙↓ ↓⇨←⇩△↘⇨⇨⇨ ⇩ ◁⇨▽↓ ⇨↓◁↓↙↓▽⇨⇨↓

zajímají nás stejně informace
 ▽⇨↖↓↘⇨↖↓ ⇨⇨▽ ▽◀⇨↖⇨⇨ ↓⇨←⇩△↘⇨⇨

ktěre byste se chtěli dovedet
 ↗◀⇨△⇨ ⇨▲▽◀⇨ ▽⇨ ⇨↑◀⇨↙↓ ⇨⇩◁⇨⇨⇨◀

vy o nás
 ◁▲ ⇩ ⇨⇨▽

8.

Technika: REFLEXE ROZLUŠTĚNÝCH ZPRÁV

Pedagogický cíl: hledání odpovědí, zamyšlení se nad tím, co by nás o mimozemské civilizaci zajímalo, a tudíž hledání otázek, které mimozemskou civilizaci zajímají o našem životě lidí, hledání důležitých informací, hledání otázek a odpovědí

Dramatický cíl: zamyšlení se nad životem lidí

Organizace: v kruhu

Obsah: „Co jste se ze zprávy dozvěděli?“ „Pokuste se najít důležité informace o nás, co vás by zajímalo o jejich životě a zároveň si pouze ve své hlavě odpovězte.

Otázku pokládáte vlastně sami sobě.“ Příklad: Jsou na vaši planetě nemoci?

Odpověď: Na naši planetě jsou nemoci.

Každý tedy v kruhu nahlas řekne jednu otázku, na kterou by se mimozemská civilizace mohla chtít zeptat nás lidí. Otázky se nesmí opakovat, proto učitel upozorní žáky, aby si raději připravili více otázek. Na otázku však nahlas odpověď říkat nebudou. Jen si odpověď připraví, uplatní ji v následující činnosti číslo 10.

9.

Technika: SETKÁNÍ S MIMOZEMSKOU CIVILIZACÍ A CHŮZE V PROSTORU

Pedagogický cíl: rozvoj představivosti a fantazie, rozvoj schopnosti napodoby

Dramatický cíl: vyvrcholení dramatu, napětí, reakce na hudební podnět a využití prostoru

Organizace: v prostoru třídy, každý žák sedí na koberci, tak aby byl zaplněn celý prostor koberce, sedí natočení stejným směrem, v místnosti je zatemněno, učitel má již připravenou bílou oponu, za kterou bude napodobovat přistání mimozemské civilizace a která bude osvětlena světlem, aby byly vidět pouze obrysy

Obsah: Učitel vypráví: „Nyní se stanete svědky přiletu mimozemské civilizace. Až vám dám pokyn zvednutím ruky, začnete na hudbu chodit a pokusíte se

napodobit pohyb mimozemské bytosti, nezapomeňte využít celý prostor. Až se začne hudba zeslabovat, budete si pomalu lehat na koberec a zaplníte opět celý prostor.“ Poté učitel zapne nahrávku a osvítlí si plachtu, za kterou bude znázorňovat přelet mimozemské civilizace. Až přelet bude předveden, dává pokyn zvednutím ruky dětem, které se zvedají a napodobují chůzi mimozemské bytosti. Každý si volí svou představu o pohybu . Poté hudbu učitel zeslabuje a žáci si pomalu ulehávají na koberec. Učitel hudbu úplně zeslabí.

Pomůcky: hudební CD, plachta (bílé prostěradlo) lampička, barevné světlo, létající talíř (udělaný z papíru)

10.

Technika: PREZENTACE ODPOVĚDÍ NA OTÁZKY MIMOZEMSKÉ CIVILIZACE

Pedagogický cíl: rozvoj schopnosti naslouchat druhé, prezentace vlastní odpovědi na svou vlastní otázku

Dramatický cíl: zamyšlení se nad životem lidí, hledání jasných, pravdivých odpovědí

Organizace: u tabule

Obsah: Žáci dostanou fixy a každý po jednom přistoupí k namalované mimozemské bytosti (vyberou si, jakou samy chtějí), kterou vytvořili ve cvičení třetím. Na papír napíší svou odpověď pro mimozemské bytosti a nahlas ji řeknou ostatním.

Pomůcky: fixy, balící papíry s nákresy mimozemských bytostí

11.

Technika: REFLEXE ODPOVĚDÍ

Pedagogický cíl: obhajoba své odpovědi, vyslovení svého názoru

Dramatický cíl: hodnocení předešlého cvičení, rekapitulace otázek, zamyšlení se nad tím, jestli byly otázky dobře voleny a jestli byly podstatné

Organizace: v kruhu

Obsah: Společné čtení odpovědí na balicím papíře a doplnění odpovědí a možnost doplnění i dalších podstatných otázek, které by mohly být také ještě mimozemské civilizaci zodpovězeny. Učitel má také některé důležité otázky připravené.

Pomůcky: balicí papíry s odpověďmi

12.

Technika: ZÁVĚREČNÁ DEBATA

Pedagogický cíl: vyřčení vlastního názoru na danou problematiku

Dramatický cíl: zamyšlení se nad celým průběhem hodiny, zhodnocení průběhu a debata na téma mimozemská civilizace, ukončení hodiny

Organizace: v kruhu

Obsah: Učitel klade žákům otázky: Věříte, že existují nějaké jiné bytosti na světě než lidé? Četli jste někdy nebo slyšeli něco o této tématice? Pamatujete si na Martina z knížky Domov pro Mart'any? Proč myslíte, že tuto knihu autorka takto nazvala? Proč byl Martin zpodobňován jako bytost z Marsu? Učitel ukončí hodinu.

3. 6. 5. 1. Reflexe hodiny

Děti na úvodu hodiny byly velmi rozjívené, tak se první cvičení velmi hodilo. Děti se jím uklidnily. Instrukce, které jsem jim dávala, když ležely na zemi, plnily velmi přesně. Po spuštění imaginárního rádia, ke kterému musely dojít, opět začaly nahlas hovořit, což trochu nabouralo atmosféru a musela jsem chvíli se spuštěním nahrávky zpravodajství vyčkat, až se uklidní, aby dost dobře zprávu vnímaly. Po vyslechnutí nahrávky, přesně dokázaly zopakovat, co se dověděly. Zpráva tedy splnila svůj cíl, aktivizovala děti do práce.

Dělení do skupin činili značné problémy, proto jsem rozdělila skupiny sama. Práce ve skupinkách probíhala v tichosti a každá skupinka velmi zaujatě pracovala na svém výtvoru mimozemské bytosti.

Při zasedání vědců přes paranormální jevy z různých států jsem byla velmi překvapena, jak tyto role dokázali žáci přijmout a ztotožnit se s nimi. Velmi

vážným slovem prezentovali své mimozemské bytosti, které vytvořili a dodržovali podmínky, které byli před zasedáním určeny: nepřekřikovat se, hlásit se o oslovo, otázky klást po vyzvání a hovořit spisovně. U tohoto cvičení je možné využít rekvizity, pokud jsou k dispozici, například kravaty, brýle atd. Mimozemské bytosti byly velmi zajímavé a měly zajímavé a neobvyklé vlastnosti. Myslela jsem si, že budou velmi podobné představám bytostí, které se objevovaly v různých dokumentech nebo filmech, ale děti vytvořily své představy a úplně odlišné.

Reakce na otázku, proč sem mimozemská civilizace mohla zavítat, byly různé. Například, aby ovládla naši zem, protože jim došla na jejich planetě potrava, neměla dobré podmínky pro život atd.

Luštění zpráv od mimozemské civilizace dětem nešla, jak oni samy myslely. Předpokládali, že půjde o morzeovku. Luštění šlo rychle, až po využití pomůcek, které jsem jim po chvíli rozdala.

Mezi otázkami, které si měli žáci připravit, se objevily například otázky : Jak vznikl člověk? Jak se rozmnožuje? Mění člověk barvu? Co vylučuje za tekutiny? Je člověk nebezpečný ? Atd.

Setkání s mimozemskou civilizací děti nadchlo víc, než jsem čekala. Popravdě jsem se tohoto momentu dosti obávala, že se budou smát, nebo budou rušit, nebo si neodpustí nějaké připomínky. Zaujala je velmi hudba na kterou se s nadšením pohybovaly a někteří z žáků vytvořili velmi zajímavý a neobvyklý pohyb. V tomto případě se může učitel zapojit také, aby děti neměly pocit nějakého publika, ale může zde nastat riziko, že budou děti pohyb napodobovat po učiteli.

U úkolu číslo deset někdy odpovědi, které měly děti psát k mimozemským bytostem na balicí papír, nebyly zcela pravdivé nebo přesné. Například k otázce, jestli lidé mění barvu bylo odpovězeno, že nemění, ale ostatní zareagovali velmi bystře a udali příklad, kdy člověk barvu mění. Třeba když se stydí, je zamilovaný, když se opaluje a podobně. Při odpovědi na otázku, jak vznikl člověk, vznikly dohady. Dívka, která tuto otázku položila, odpověděla a napsala, že člověka stvořil bůh a ostatní nesouhlasili. Vznikla tedy debata. Ani jednu

odpověď jsem se nesnažila vyvrátit nebo potvrdit. Nechala jsem děti obě odpovědi napsat na papír. Jedna tedy zněla- lidé stvořil bůh a druhá – lidé se rozmnožují pohlavními orgány, je třeba mužského a ženského pohlaví, tedy ženy a muže. Velmi vážně tento úkol děti pojaly.

Při závěrečné debatě jsem se dověděla, že všechny děti věří, že nejsme jediné bytosti ve vesmíru, sledují různé dokumenty a materiály s touto problematikou spojené.

ZÁVĚR

Při realizaci této práce jsem si uvědomila, jak moc je přínosné využití literárního díla jako metody v hodinách dramatické výchovy. Uvědomila jsem si, že literární díla mnohé nabízejí. Kniha Domov pro Mart'any nabízí dramatické výchově mnohá krásná a přitažlivá témata a dramatická výchova naopak literatuře možnost, lépe se do příběhu vžít, dostat se do děje a „nasát“ atmosféru příběhu. Nabízí výborné uchopení tématu, které ocení jak učitel, tak žáci. Dále literatura poskytuje velkou škálu rolí, se kterými se děti mohou ztotožnit nebo se snažit pochopit jejich chování a jednání.

Prostřednictvím výše zmíněného titulu, které sloužilo jako předloha pro dramatickou tvorbu, jsem docílila toho, že se žáci na hodiny těšili, hodin se plně účastnili a bez problému reagovali na podněty. Někteří z žáků si knihu po první vyučovací hodině přečetli, což splnilo jeden z mých cílů, které jsem si při psaní diplomové práce stanovila.

Dalším podstatným kladem této formy práce zůstává fakt, že žáci nezískávají pouze vědomosti, zážitky, ale zaujmají určité postoje k probranému tématu a vytvářejí si vlastní názor a mají možnost problémové situace řešit bez vážných následků, a tak se na budoucí život a situace, které jim mohou být do cesty předkládány připravit s předstihem. Získávají tedy pozitivní vzory chování, se kterými se mnohdy neměli možnost setkat např. ve své primární rodině, a které mohou pozitivně působit z psychologického hlediska na přirozené formování postojů a hodnot jedince.

Metody dramatické výchovy umožňují hlubší proniknutí do struktury textu, lepší pochopení důvodů jednání postav, lépe se orientovat v tematických rovinách. Také umožňují žákům vytvořit si vlastní postoj, názor a pohled na určitý problém či situaci. Dramatické činnosti poskytují dětem možnost okamžité reflexe, okamžitou zpětnou vazbu, čímž tedy získávají hodnocení vlastního chování od druhých, poznávají normy a postoje společnosti a seznamují se s názory a postoji ostatních účastníků dramatických činností a dostávají na základě mnoha podnětů možnost vytvářet si postoje vlastní.

Žák je při četbě knihy pouhým pozorovatelem děje, ale metody dramatické výchovy dovolují stát se přímým účastníkem a mohou být v mnoha případech hodnotným způsobem práce s příběhem. Dovoluji si tvrdit, že zanechávají trvalejší a hlubší zážitek a zkušenosti.

Děti si při hodinách uvědomily, že kniha skrývá i vedlejší a málo nápadná témata, a to je přimělo zamýšlet se nad detaily příběhu, nad situacemi, nad kterými by se při četbě možná ani nepozastavily.

Diplomová práce byla někdy obtížná a ne vždy se vše podařilo tak, jak jsem si naplánovala, což bylo způsobeno nevelkými zkušenostmi. Závěrem je třeba říci, že klady této práce převažovaly nad zápory a cíle jednotlivých hodin byly splněny. Při mém budoucím pedagogickém působení bych chtěla knihu Domov pro Mart'any a témata, které kniha nabízí, v hodinách dramatické výchovy dále využít, jelikož toto dílo je dobrou a hodnotnou předlohou pro dramatickou tvorbu na 1. stupni základní školy.

SEZNAM LITERATURY

1. *Akademický slovník cizích slov I. A-K, II. L-Ž.* Praha: Akademia, 1995. ISBN 80-200-0523-4.
2. BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky.* Praha: ARTAMA, 1996. ISBN 80-7068-070-9.
3. BUDÍNSKÁ, H. *Hry pro šest smyslů.* Praha: ARTAMA, 1994.
4. DRIJVEROVÁ, M. *Domov pro mrtvé.* Praha: Albatros, 2004. ISBN 80-00-01387-8.
5. KOŽÁTKOVÁ, S. – PROVAZNÍK, J.- BLÁHOVÁ, K. – SVOBODOVÁ, R.- TOMKOVÁ, A. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy.* Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-9.
6. MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole.* Praha: ARTAMA a STD, 1991. ISBN 318/91-02
7. MACHKOVÁ, E. *Improvizace s příběhem v angloamerickém dramatu.* Praha: DAMU, 1996.
8. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy. Zásobník dramatických her a improvizací.* Praha: ARTAMA-STD, 1998. ISBN 80-7068-105-5.
9. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy.* Praha: SPN, 1998. ISBN 80-7068-103-9.
10. MACHKOVÁ, E. *Základy dramatické výchovy.* Praha: SPN, 1980.
11. MLEJNEK, J. *Dětská tvořivá hra.* Praha: ARTAMA-STD, 1997.
12. MORGANOVÁ, N.-SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů.* Praha: STD, 2001.
13. PROVAZNÍK, J. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa.* Praha: ARTAMA-STD, 2001. ISBN 80-901660-4-0
14. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost.* Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1080-7
15. SVOBODOVÁ, E. *Dramatická výchova a její perspektiva na*

- středních pedagogických školách. *Tvořivá dramatika*, 1998, č. 2-3, s. 41-44. ISSN 1211-8001.
16. SVOZILOVÁ, D. Strukturovaná dramatická hra v kontextu dramatické výchovy. *Tvořivá dramatika*, 2000, č. 3, s. 1-18. ISSN 1211-8001.
17. ŠUBRTOVÁ, M. *Domov jako útočiště*. Ladění. 1998, roč. 3 (8), s.9. ISSN1211-3484
18. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Pracovní verze pro potřeby pilotních škol*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, červen 2002.
19. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0
20. VALENTA, M. (ve spolupráci s Reismanem, M.). *Dramaterapie*. Olomouc: Netopejř, 1996.
21. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, Praha: agentura STROM, 1997. ISBN 1211-8001.
22. VODIČKA, F. *Svět literatury I*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25907-3
23. *Vzdělávací program Národní škola. Vzdělávací program pro 1.-9. ročník základního vzdělávání*. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-04-26683-5.
24. *Vzdělávací program Obecná škola*. Praha: Portál s.r.o., 1996. ISBN 80-7178-106-1.
25. *Vzdělávací program Základní škola*. Praha: Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-595-X.
26. WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-16-1.

Elektronické dokumenty:

27. *Downův syndrom. Střípky* [online], 2000-2005. Dostupné na <<http://www.stripky.cz/nemoci/chronicita/down.html>>. [29.10.2004]

28. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze [online], 2004-2006. Dostupné na: [www:<http://www.vuppraha.cz/>](http://www.vuppraha.cz/) [30.8.2005]

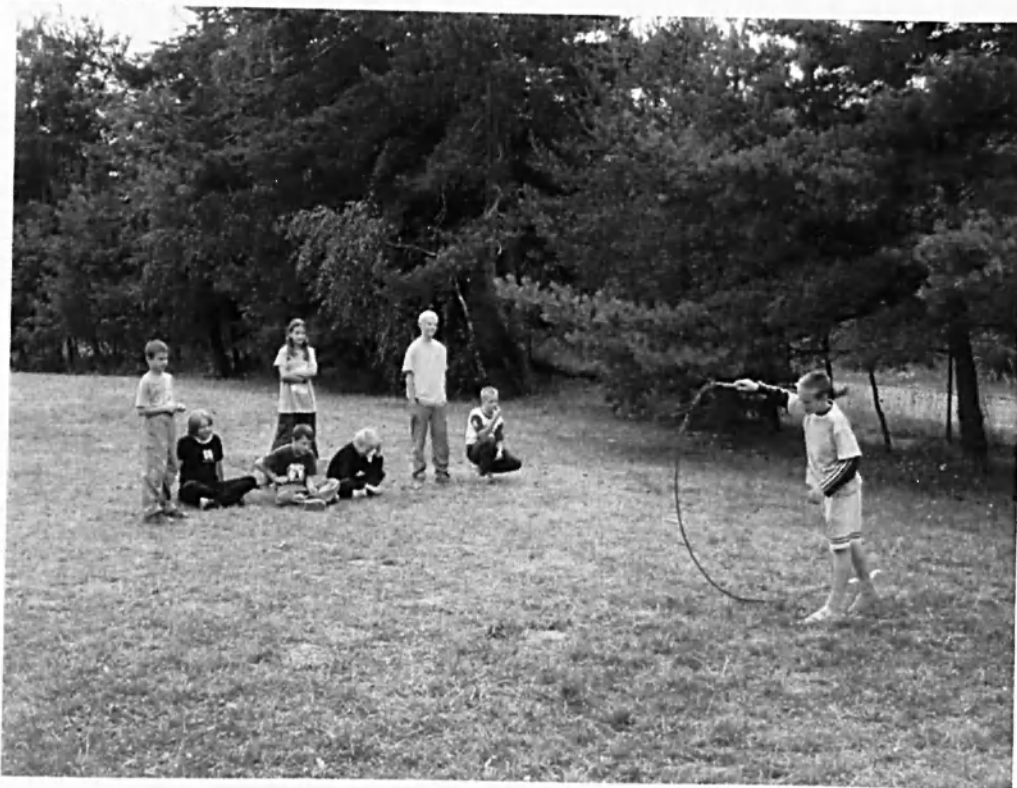
PŘÍLOHY:

Příloha obrázků, podle kterých probíhala improvizace v přípravě druhé na téma PARTA, v bodě 15.:

OBRÁZEK č. 1



OBRÁZEK č. 2



OBRÁZEK č. 3



OBRÁZEK č. 4



Příloha: hudební CD obsahující úvodní hudbu se zprávami oznamující spatření mimozemské civilizace (bod 1.) a hudbu potřebnou v bodě devátém.

