

Dramatická výchova

1. Dva směry tvořivé dramatiky

Dramatická výchova, ačkoliv u nás mladý obor, má své nezastupitelné místo v naší výchovně vzdělávací soustavě, ať jde o předškolní či školní vzdělávání. V současné době existuje již ověřený Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, kde DV prostupuje všechny oblasti výchovy a vzdělávání, ověřuje se RVP ZV, vzniká RVP SV. Dramatická výchova v RVP ZV byla zařazena nejdříve jako podpůrný prostředek spolu s kritickým myšlením, později, po vlně nevole z řad učitelů nejen dramatické výchovy a po jejich věcných argumentech, byla zařazena do oddílu Umění a kultura jako neobligatorní vyučovací předmět, nakonec byla zařazena do oddílu volitelné předměty. Diskuse o zařazení dramatické výchovy do tohoto významného dokumentu jasně naznačila problém jejích dvou linií, linie výchovné a linie divadelní. Učitelé MŠ a ZŠ, jež jsou absolventy pedagogických fakult, se spíše věnují linii výchovné, osobnostně sociálnímu rozvoji svých žáků, převažují u nich cíle vzdělávací, někdy na úkor divadelních, dochází tak k opomíjení divadelních kořenů dramatické výchovy. Naproti tomu absolventi kateder tvořivé dramatiky JAMU v Brně a DAMU v Praze se spíše zaměřují na divadlo, na nácvik představení, tedy na produkt, neboť divadlo charakterizuje tyto fakulty již svým názvem. Podle našeho názoru by každý učitel dramatické výchovy měl vycházet ze svého zaměření, z potřeb kolektivu, s kterým pracuje, a z možností, které na dané škole má. Zároveň by se měl snažit o určitou rovnováhu cílů edukačních a uměleckých, ať už je absolventem kterékoliv vysoké školy. Tento problém však není jen naším problémem, ale můžeme se s ním setkat v průběhu vývoje dramatické výchovy jak v USA, tak i ve Velké Británii, jak naznačuje následující text.

Z historie tvořivé dramatiky

Hnutí tvořivého dramatu se datuje do počátku dvacátých let 20. století a je neodmyslitelně spojeno se Spojenými státy americkými a jménem **Winifred Wardové**.

Začátek 20. století v USA s sebou přinesl společenské změny (rozvoj techniky, měst, odchod lidí z farem do měst, ...), které způsobily, že Američané se stali přístupnější myšlenice vzdělávání (příchodem lidí do měst se zvýšil počet mladých lidí, kteří zůstávali ve školách delší dobu), rozšířily se osnovy, vzniklo nové hnutí ve výchově a vzdělání – tzv. progresivní výchova (Progressive Education). Byl kladen důraz na výchovu a vzdělání dítěte jako celistvé osobnosti, tedy rozvoj citů a charakteru se stal stejně důležitým jako rozvíjení intelektu. Američané se stali přístupnější myšlenice vzdělávání v uměleckých oborech. Bezmyšlenkovité memorování bylo nahrazeno osobní zkušeností, jež se stala klíčem k učení, mluvíme pak o zkušenostním učení. Toto učení využívalo všechny druhy umění, především však drama pro jeho schopnost vytvářet zkušenosti v simulovaných situacích a především při hře v roli.

V roce 1924 přichází Winifred Wardová jako první ve světě s myšlenkou zavedení dramatických aktivit do školy, dokonce chce, aby tyto aktivity stály v osnovách po boku výchovy výtvarné a hudební. O šest let později vydává knihu *Tvořivé drama (Creative Dramatics)*, v níž shrnuje své poznatky z praktické výuky dramatickým činnostem a poprvé tento obor nazývá

tvořivou dramatikou. V této knize, vedle již zmíněných vlastních poznatků z práce s dětmi, nastiňuje systematický přístup k dramatickým aktivitám a dramatickému vyučování. Kniha je rozdělena na dvě části, první část se zabývá improvizací, druhá je o formálním (tj. veřejném) produkování divadelních her. Tedy rok 1930 můžeme označit za oficiální začátek oboru tvořivá dramatika.

Winifred Wardová považovala u dětí za významnější, co dělají, než co vidí a slyší. Jde tedy o zkušenost a právě zkušenostní učení využívali a využívají všichni pedagogové tvořivé dramatiky. Wardová chce působit na celé dítě, nejen na jeho rozum a profesionální vybavenost, chce rozvíjet především tvořivost, citlivost, zaujmout dítě tak, aby se aktivně podílelo na vlastní výchově, na plánování, výběru, promýšlení i reflexi vlastní práce. Razila myšlenku, že v procesu improvizovaných her se děti učí o sobě a své roli ve světě a že proces je při práci mnohem hodnotnější než samotné představení. Definovala **čtyři různé postoje k tvořivé dramatice**:

1. **tvořivá dramatika jako prostředek „učení se faktům“** - k tomuto postoji se staví velmi rezervovaně, neboť nesouhlasí s tím, aby jednotlivé dialogy dramatu sloužily pouze k získávání nových vědomostí (tento postoj můžeme najít u Komenského)
2. **postoj „rekreační“** – zde připouští, že každé umění má do jisté míry rekreační funkci, tudíž tvořivá dramatika ji má také, ale zároveň zde zdůrazňuje, že v tvořivé dramatice nikdy nesmí chybět úsilí o tvořivé myšlení
3. tvořivá dramatika jako **terapie** – je určena pouze handicapovaným
4. tvořivá dramatika jako **učební předmět vymezený osnovami** – zařazuje ho do bloku výchov (hudební, výtvarná, literární, pohybová, dramatická).

Pro Wardovou je tvořivá dramatika především uměleckou výchovou, která může přinést žákům radost, obohatit je vlastními prožitky při vytváření příběhů podle literatury, nebo podle dramatických událostí z historie, může uvolnit u žáka či skupiny napětí a vést k vytvoření vlastního názoru na danou problematiku.

Své pojetí tvořivé dramatiky Wardová zakládá na improvizaci podle literární předlohy, staví na kvalitní dětské literatuře, verších i prózách. Při výběru literárních předloh dbá nejen na úroveň literární, ale stejně tak na dramatickou strukturu.

Pojetí tvořivé dramatiky Winifred Wardové se stalo vzorem pro další dvě desetiletí. Tento směr v tvořivé dramatice nazýváme **Playmaking** (volně přeloženo „dělání her“).

Velkým počinem čtyřicátých let bylo založení Výboru dětského divadla (dnes Americká asociace divadla pro mládež), který ještě více pomohl divadlo a tvořivou dramatiku pro mládež prosadit do škol i do povědomí lidí.

Obdobím největšího rozmachu pro hnutí podporující tvořivou dramatiku byla padesátá léta 20. století. V roce 1950 na Konferenci Bílého domu o umění byla tvořivá dramatika uznána samostatným oborem, a tím si zajistila místo ve výchovně vzdělávacím systému USA a stala se jeho důležitou součástí. Vznikaly nové učebnice, nové studijní programy na univerzitách, které nabízely studium tvořivé dramatiky. Výraznou osobností této doby a přímou následovnicí Wardové se stala Geraldine Brain Siksová. V knize *Tvořivá dramatika – umění pro děti (Creative Dramatics: An Art for Children)* zachytila svůj přístup k práci, jež spadá do čtyřicátých a padesátých let 20. století. V této době pracovala převážně se zájmovými skupinami při dětském oddělení městské knihovny. Siksová se jako jedna z prvních začala věnovat soustavnému výzkumu tohoto oboru, pracovala na univerzitě v Seatlu a všechny své zkušenosti a výzkumy shrnula v knize *Drama s dětmi (Drama with Children)*. Svou práci staví především na kvalitní dětské literatuře. Tvořivá dramatika je pro ni mnohostranný předmět, který je jednak uměleckou formou, jež má kořeny v divadle, jednak základem vyučování verbální komunikace. Hlavním

cílem dramatu je podle Siksové rozvinout tvořivé a výrazové schopnosti účastníků a to díky třem rolím, které účastníci dramatu v jeho průběhu přijímají – hráč, tvůrce hry a divák. Autorka zdůrazňuje, že učitel tvořivé dramatiky musí být nejen obeznámen s divadlem a dramatem, ale musí mít znalosti z vývojové psychologie a pedagogiky, aby byl schopen dělat výchovná rozhodnutí.

Další pokračovatelkou této linie je Ruth Beall Heinigová. V knize *Tvořivé drama pro třídní učitele (Creative Drama for the Classroom Teacher)* se obrací především k učitelům 1. stupně základní školy. Obrací se jak ke specializovaným učitelům dramatu, tak i k učitelům, kteří se rozhodli využívat drama ve svých hodinách čtení a psaní. Jde o ryze praktickou příručku, v níž se setkáme hlavně s návody co dělat a jak to dělat. Chybí zde však hlubší zdůvodnění proč to dělat a kam tím směřovat. Heinigová staví opět na kvalitní dětské literatuře, neboť podle ní dobrá literatura zrcadlí život a poskytuje materiál pro získání řady jazykových a dalších dovedností, seznamuje čtenáře s širokou škálou emocí a konfliktů, klade mu otázky, na které musí hledat odpovědi. Uvádí ho často do jiných kultur a časů a umožňuje mu tak získat globální a historické perspektivy. Tím rozvíjí a obohacuje osobní zkušenost žáka. Tvořivá dramatika se tak stává příjemným a účinným způsobem zkoumání světa i sebe sama, vede k tvořivému myšlení, k porozumění, k získání vlastního úhlu pohledu na danou věc, vede ke spolupráci při společném řešení problému.

Ke směru Playmaking se svou učebnicí *Tvořivé drama ve třídě (Creative Drama in the Classroom)* přihlásila i Nellie McCaslinová. Určila ji nejen vysokoškolským studentům, učitelům tvořivé dramatiky a vedoucím divadelních souborů, ale i terapeutům, sociálním pracovníkům, vedoucím mimoškolních a zájmových skupin, speciálním pedagogům, ba dokonce i lektorům manažerských kurzů, neboť podle jejího názoru všem může pomoci při jejich práci. Informuje v ní o směrech a možnostech uplatnění tvořivé dramatiky, které sama využívá, ale jako první autorka informuje i o těch, které sama v praxi nikdy nevyužila. Tím se výrazně liší od předchozích autorů, kteří většinou prezentují pouze svou vlastní práci.

Vedle již zmíněného směru Playmaking se v šedesátých letech v USA objevuje nový směr tvořivé dramatiky tzv. **Theatre games**, volně přeloženo Evou Machkovou „herecké hry“ nebo také „improvizace pro divadlo“, neboť zde o divadlo výslovně jde, je to příprava k němu. Zakladatelkou tohoto směru je **Viola Spolinová**, jež byla profesionální herečkou a zároveň se věnovala pedagogické praxi. Začala s dětmi a pro děti pracovat již jako studentka, vedla amatérské i profesionální improvizací divadelní soubory, po 2. světové válce založila Společnost mladých herců v Hollywoodu, později se věnovala přípravě herců improvizací divadla v Chicagu. Ve své knize *Improvizace pro divadlo (Improvisation for the Theatre)* Spolinová vychází z přesvědčení, že hrát a improvizovat může každý a že talent je „jednoduše větší individuální schopnost zažít a zkoušet“. (Kasse-Polisini, s. 151) Základem její metody je řešení problému či problémů ve hře pomocí improvizace. Řešení vede hráče k naprostému soustředění na daný problém a zbavuje je sebeuvědomování. Protože divadlo je zobrazením života a sdělováním druhým, dochází zde k učení, což je umožněno tím, že se od hráčů vyžaduje, aby uplatnili známé dovednosti v neznámých situacích a spontánně reagovali na vnější i vnitřní podněty. Učení je dále umožněno reflexemi, které následují po každém hraní a jsou vedené učitelem. Tento směr práce směřuje převážně k přípravě divadelního představení, je tedy využitelný především ve skupinách dětského, mladého či studentského divadla, která se orientují spíše na veřejnou produkci než na výuku ve škole.

V sedmdesátých letech se tvořivá dramatika začíná využívat v medicíně – tzv. léčebné drama, v práci s handicapovanými – tzv. divadlo handicapovaných, dokonce se začalo používat i při práci se seniory – tzv. drama pro seniory.

Můžeme tedy konstatovat, že i když se tvořivé drama v USA rozvíjí mnoha směry, vždy zůstává uměleckou a estetickou disciplinou, jejímž základem je rozvoj celé osobnosti, především tvořivosti, citlivosti, empatie, vede ke spolupráci, k toleranci, k získání vlastního úhlu pohledu na řešený problém apod.

Tvořivá dramatika se objevuje v Evropě po 2. světové válce, nejvíce se rozvinula v zemi W. Shakespeara, ve **Velké Británii pod názvem „dětské drama“** (Child Drama). Odtud se pak postupně šířila do dalších evropských zemí. Jde o směr tvořivé dramatiky, jehož autorem je **Peter Slade**, herec, rozhlasový pracovník a pedagog. Dětské drama je pro Slada uměním života. Tento směr se později začal nazývat Education Drama (vzdělávací, výchovné drama), neboť obrátil tvořivou dramatiku na několik desetiletí směrem k pedagogické filosofii osobnostního a sociálního rozvoje jako hlavního smyslu a účelu tvořivé dramatiky. Upouští se od mechanického tréninku dovedností řečových a pohybových, rozvíjí se dětská tvořivost, je dána důvěra dětským schopnostem. Slade založil první divadelní společnost věnující se výhradně výchově a podporoval i uplatnění dramatických technik v terapii. V roce 1954 publikoval obsáhlou knihu pod názvem *Dětské drama (Child Drama)*, v níž píše: „*Mnoho lidí se ptá, jaké jsou cíle dětského dramatu. Asi nejkratší odpověď zní: šťastný a vyrovnaný jedinec. Ale je to jen částečná odpověď ...*“ (*Child Drama*, s. 105) Při čtení knihy se dozvíme o dalších cílech tohoto oboru; mezi ně patří rozvoj empatie, citlivosti, jistoty, schopnosti pozorovat, tolerovat a brát v úvahu druhé, dochází i k zbavování se přebytečné energie, rozvíjí se fantazie, dítě objevuje, zažívá dobrodružství. V knize pak Slade nejvíce pozornosti věnuje formování osobnosti, její adaptaci a vyrovnávání se se sebou samým, sebepozorování a rozvíjení plynulosti řeči. Obsáhle se věnuje i dětské hře. Shrme-li výše zmiňované skutečnosti, v dětském dramatu jde podle Slada o přípravu na život budoucího dospělého, který bude zodpovědný vůči sobě i společnosti, bude si vědom své hodnoty a role ve společnosti.

Britské dětské drama se už od začátku odlišuje jistými rysy od americké tvořivé dramatiky, tyto odlišnosti pokračují ve všech obdobích a u všech pedagogů. Podstatné jsou dva rozdíly.

Prvním rozdílem je to, že britští pedagogové na rozdíl od amerických nestaví na literární předloze, ale kladou důraz na původní, originální náměty a na realitu, klasickou pohádku považují za překonanou, tvrdí, že v atomovém věku už nemá význam.

Druhým rozdílem je postoj, jež zaujímají ke vztahu divadla a tvořivé dramatiky. Britští pedagogové zpočátku chápali divadlo a drama jako protiklad, dnes od této ostré hranice ustupují a mluví spíše jen o rozdílu, američtí pedagogové tento rozdíl téměř nevnímají.

Bezprostředním nástupcem Petera Slada je Brian Way, jenž je považován za největší autoritu v oboru, neboť jeho kniha *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací (Development through Drama)* se stala základní knihou pro všechny pedagogy tvořivé dramatiky nejen ve Velké Británii.

Way zachoval koncepci Petera Slada a navíc zpevnil a rozšířil jeho teorii. Slade i Way svým pojetím oddělili **drama** od divadelních aktivit, jasně řekli, že drama není divadlo, ale že **jde o svébytný výchovný systém založený jednak na využití divadelně-dramatických prvků, jednak na využití dramatické hry**. Školní předmět drama Slade charakterizuje jako „praktikování života“, liší se od akademických předmětů svou neuchopitelností, rozvíjí osobnost jako celek po všech stránkách, tj. po stránce rozumové, emoční, mravní, charakterové ...

Zdůrazňuje, že každý člověk má všechny předpoklady, aby se rozvíjel, je potřeba dát člověku pouze příležitost. S dramatem se v této době můžeme setkat jako s vyučovací metodou i jako se samostatným vyučovacím předmětem.

Na Waye navazuje na přelomu šedesátých a sedmdesátých let J. D. Clegg, který sice pokračuje v započaté linii, ale vyslovuje i některé kritické připomínky. Vytýká dramatu přílišný subjektivismus a nechotu pracovat v dramatu s reálnými sociálními a politickými obsahy, odklon od divadla, ztíženou možnost hodnotit dosažené výchovné výsledky a nelíbí se mu nekritický obdiv k zakladatelům dramatu.

Objevuje se problém, zda směřovat drama k divadlu, učit divadelní dovednosti a vyústit lekce dramatu v představení, nebo směřovat drama k osobnostně sociálnímu rozvoji. Tento rozpor se snaží překlenout v 2. polovině sedmdesátých let Dorothy Heathcotová, která zdůrazňuje, že drama využívá prvků divadla, avšak rozdíl mezi divadlem a dramatem spočívá podle ní ve skutečnosti, že divadlo je svými podněty zaměřeno na diváka, kdežto tvořivé drama na jeho účastníka.

Gavin Bolton zasáhl též do diskuse o dvou přístupech k dramatu se snahou tento rozpor překlenout. Uvědomoval si, že úplně ho zlikvidovat není možné. Základem jeho výkladu je srovnání způsobu osvojování vědomostí; dětské drama nabízí vědomosti konkrétní, subjektivně zpracované, proti tomu divadlo je nabízí zobecněné, objektivní. Spojíme-li tedy oba způsoby poznávání, pak si dítě skrze subjektivně nabývanou zkušenost osvojuje obecné schéma tohoto světa a při hraní si je svým osobním prožitkem konkretizuje.

I přes snahu utlumit tento spor zůstávalo zřejmé, že dva přístupy k dramatu zůstávají. Jeden přístup směřuje spíše k osobnostní a sociální výchově, druhý k výchově divadelní.

Heathcotová vytvořila spolu s Gavinem Boltonem nejlivnější směr současnosti, tzv. školní drama, které navazuje na Sladea a Waye s tím rozdílem, že se zvyšuje pozornost vůči divadelním složkám. Nejvýznamnějšími pokračovateli tohoto směru jsou Cecily O'Neillová, Alan Lambert, Jonathan Neelands, Judith Ackroydová, Warwick Dobson, John Somers.

Dorothy Heathcotová usiluje, aby školní drama bylo předmětem, který doplňuje a obohacuje běžné vyučování. Nesnaží se produkovat divadelní představení, ale drama užívá k osobnostnímu rozvoji dětí, k pohledu na realitu skrze fantazii, vidění pod povrch věcí, k hledání jejich smyslu. Školní drama nezahluje informacemi, ale podněcuje děti k využívání již nabytých znalostí. Nejde tedy o divadlo, ani o to, aby byla prostřednictvím dramatu podávána veškerá látka, ale jen ta, která se k tomu hodí, kterou drama doplňuje a obohacuje. Školní drama nemá být ve škole samostatným, nezávislým předmětem, ani nepočítá s učitelem – odborníkem. Toto své stanovisko obhájí Heathcotová v předmluvě knihy *Drama Structures (Strukturované drama)*, jejímiž autory jsou O'Neillová a Lambert. Spolu s Boltonem píše: „*Na druhém stupni školy se drama často dostává do izolace od zbytku učebního plánu a od významných obsahů, které jsou platné pro učitele jiných předmětových oblastí. Když k tomu dojde, může se stát drama povrchním a fragmentálním. Kvůli vnějším tlakům prostoru a času může být učitel nucen příliš se spoléhat na hry a cvičení, nebo může zdůrazňovat divadelní dovednosti, které jsou na zkoumání nebo rozvíjení významu aplikovány zvenčí*“ (Drama Structures, s. 9)

O'Neillová a Lambert ve své knize *Drama Structures*, která je určena učitelům 2. stupně, píše: „*Drama ve vyučování je způsob učení. Aktivní identifikace s pomyslnými rolmi a situacemi žákům umožňuje učit se v dramatu zkoumat sporné otázky, události a vztahy. K účasti na dramatické činnosti žáci nepotřebují mít divadelní dovednosti.*“ (s. 11) **Drama** je zde tedy důsledně koncipováno jako **učení o životě** a to:

- **učení skrze obraz (podle umělecké literatury)**

- **učení na základě příběhů vytvořených učitelem nebo skupinou**
- **učení na základě učební látky, která obsahuje mezilidské vztahy nebo životní situace lidí.**

Dále tato kniha popisuje cíle, techniky, jednotlivé kroky a pracovní postupy strukturovaného dramatu. Vedle teoretických pasáží obsahuje i patnáct školních dramát, jež čerpají náměty ze školní látky. V nich jsou využity různé techniky, pracovní postupy tak, aby si učitel udělal představu a zároveň je mohl vyzkoušet v praxi.

Na sklonku osmdesátých let jsou vydány nové školní učební plány a osnovy. Drama sice nebylo zařazeno jako povinný samostatný předmět, ale jako součást mateřského jazyka, bylo doporučeno využívat jeho metody v různých předmětech, při přípravě a realizaci projektů. Tam, kde je učitel specialista, bylo doporučeno ho učit jako předmět. Tato změna vyvolala hned na počátku devadesátých let vlnu diskusí okolo stavu, charakteru a perspektiv tvořivého dramatu ve Velké Británii; střetly se dvě skupiny názorů:

1. skupina vystoupila s filosoficko-psychologicko-antropologickou argumentací; zdůrazňovala, že racionalita je neoddělitelná od citovosti, tudíž i esteticko-výchovné předměty se nepříčí vládním záměrům, jen se k nim přistupuje konzervativně,
2. skupina navrhla zavedení komplexní estetické výchovy, jež by v sobě zahrnovala výtvarnou výchovu, drama, hudební výchovu, tanec, film, literaturu, jež se měla stát protiváhou přeintelektualizovaného školního kurikula.

Rozpoutala se všenárodní diskuse o postavení umění ve škole a nakonec došlo k revizi národního kurikula, k redukci povinné předepsané látky. Řada škol vyplnila tento vzniklý prostor zařazením estetické výchovy. A právě v této době se začíná mluvit o konceptuální změně dramatu. Kritici výchovné linie dramatu požadují návrat k jeho kořenům, tedy divadlu, má být posílena jeho umělecká a divadelní složka. Mezi další připomínky, které se mají řešit, patří odtržení dramatu od reality, orientace na proces, problém evaluace, přílišná orientace na individualitu dítěte, chápání dramatu jako nácviku adaptivního chování ve vztahu k sociální realitě aj. Vystává potřeba více se věnovat teorii dramatu a výzkumu oboru na vědecké bázi. Přes všechny problémy, se kterými se drama setkává, je mezi žáky stále populárnější a v současnosti je téměř na 70 % škol speciálně vzdělaný učitel dramatu, který tento obor učí a dále rozvíjí.

Na závěr musíme konstatovat, že to, že **neexistuje jediná cesta tohoto oboru**, je podle našeho názoru odrazem tvárnosti výuky jednotlivým pedagogem, neboť záleží právě na něm, zda půjde spíše cestou divadelní či cestou osobnostní a sociální výchovy, ale nikdy by nemel zapomínat na kořeny dramatické výchovy, tzn. na divadlo.

2. Dramatická výchova v ČR

Dramatická výchova je u nás známá zhruba od poloviny 60. let minulého století a prošla zhruba třemi obdobími. Za **první období** můžeme označit léta šedesátá až sedmdesátá, kdy se dramatická výchova využívala výlučně v zájmové umělecké činnosti, převážně v literárně dramatických oborech LŠU a ve formě souborové práce a kdy se dospělo k poznání, že dětské divadlo nemůže být nápodobou divadla dospělých. Začala se vytvářet **metodika oboru** a byl kladen důraz na **vzdělávání učitelů** a vedoucích divadelních souborů. **Druhé období** zahrnuje osmdesátá léta, která znamenala **dovršování a prohlubování metodiky dramatické výchovy**, vzrostl počet lidí zabývajících se touto problematikou, dramatická výchova se dostává do učebních plánů středních pedagogických škol a do programů škol mateřských, přestože chyběli učitelé pro tento obor. Ti si

pak doplňovali vzdělání v různých kurzech, které pořádaly Domy dětí a mládeže. Po roce 1989 začíná **třetí období**, kdy byla dramatická výchova postupně zaváděna do studijních plánů pedagogických fakult, na JAMU v Brně a DAMU v Praze **vznikají katedry tvořivé dramatiky, vzniká Sdružení pro tvořivou dramatiku, dramatická výchova vstupuje do škol jako samostatný či volitelný předmět, využívá se jako metoda práce**, stoupá počet pedagogů, kteří se tímto oborem zabývají. Problém, který v současnosti stojí před dramatickou výchovou, je vytvoření terminologie oboru, která je pro čtenáře odborné literatury dramatické výchovy velmi matoucí. Může se totiž dočíst, že základní metodou dramatické výchovy je improvizace, u jiného autora rolová hra založená na improvizaci, u dalšího hra v roli, nebo improvizace a interpretace, podobné je to se samotným názvem. Tedy dramatická výchova nyní vstupuje do **čtvrtého období, období terminologického**.

3. Co je dramatická výchova

„Dítěti můžeme říci dvěma způsoby, co je slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: “Zavři oči a pokus se najít cestu z místnosti.” Tento druhý způsob je tvořivá dramatika.“

Brian Way

Dramatická výchova, tvořivá dramatika, dramatika, výchovná dramatika, výchovné drama jsou termíny, které označují jedno a totéž. Co se za nimi skrývá?

Teoretickým vymezením pojmu dramatická výchova (budu užívat tohoto termínu, neboť v RVP ZV se používá právě tento termín) se zabývá více autorů, pro srovnání uvedu Evu Machkovou, Josefa Valentu, Jaroslava Provazníka a Silvu Mackovou, renomované teoretiky dramatické výchovy.

Eva Machková: *„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). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“* (Machková, 1998, s. 32)

Josef Valenta: *„Dramatická výchova je systém osobnostně sociálního učení, tedy systém, v němž se navozují specifické situace, jejichž prostřednictvím se ožívují procesy socializace, které v tomto případě nejsou „životně náhodnými“ procesy, ale procesy naplánovanými učitelem.“* (Valenta, 1995, s.9)

Jaroslav Provazník: *„Dramatická výchova je:*

- jeden z pěti oborů estetické výchovy (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové),
- výchovná disciplína, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění,

- učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání, nabývání životní a zkušenosti tím, že hledáme řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i intuicí se zapojením těla a emocí.“ (Kořátková,1998, s. 49)

Silva Macková: „ Učení se přímým prožitkem, vlastní zkušeností při jednání.“ (Macková,1995, s. 6)

Podle mého názoru je *dramatická výchova pedagogickou disciplinou, která v procesu učení klade důraz na jednání a aktivitu, využívá přímého prožitku a vlastní zkušenosti v jednání, úzce souvisí s dramatickým uměním, neboť využívá jeho prostředků a postupů k splnění svých cílů, tzn. vychovat člověka tvořivého, vnímavého, citlivého, empatického, schopného kontaktu a slovní i mimoslovní komunikace, člověka kulturního, člověka, který se umí orientovat v běžných i méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích, který se umí rozhodovat a jednat svobodně a zároveň odpovědně.*

4. Cíle dramatické výchovy

Cíle v dramatické výchově můžeme členit do tří skupin: 1. skupina – cíle dramatické, 2. skupina – cíle sociální, 3. skupina – cíle osobnostní. Jestliže spojíme jednotlivé cíle všech tří skupin, můžeme říci, že cílem dramatické výchovy je vychovat tvořivou a vnímavou osobnost, která je mimo jiné schopna:

- vnímat skutečnost kolem sebe a orientovat se v ní
- jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory,
- tvořivě řešit praktické problémy,
- vyjadřovat své city, myšlenky,
- respektovat druhé lidi, 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,
- spolupracovat s druhými na společném díle,
- soucítit s druhými a být schopen jim pomoci, je-li to třeba ...
- zvládat prvky dramatického umění
- kultivuje, obohacuje a rozvíjí výrazové prostředky
- pomáhá objevit a rozvinout umělecký talent.

Tyto cíle nemůžeme plnit najednou a se všemi dětmi, ale učitel vždy plní cíle vzhledem k věku i složení skupiny.

5. Dramatická výchova ve škole

Dramatická výchova může být do školní výuky začleněna trojím způsobem:

- a) Jako samostatný předmět s přesně vymezeným časem v rozvrhu a danými osnovami, který je řazen mezi ostatní výchovy. Tento předmět učí především, jak řešit dramatické situace, staví na zkušenostech, aktivní činnosti žáků, na jejich vlastním hledání, zkoumání, objevování a

sdělování, učí komunikaci a spolupráci. Hlavní metodou dramatické výchovy je dramatická hra.

- b) Jako metoda práce použitelná v kterémkoli vyučovacím předmětu, v němž doplňuje a vyvažuje jeho úzkou specifikou svou zaměřeností na aktivitu a rozvíjení tvořivosti, fantazie, vnímavosti a sociability jedince. Staví na přímém prožitku a vlastní zkušenosti při jednání, a proto je její účinek hluboký a trvalý. Je ovšem zřejmé, že touto metodou nelze zvládnout vše, co je obsahem speciálních předmětů, neboť ji nemůžeme použít vždy a za každé situace. Není to tedy metoda univerzální, ale je jednou z nejpřirozenějších metod vyučování a výchovy.
- c) Jako pedagogický princip, jako styl práce, jež prostupuje veškerým vyučováním.

Již v mateřské škole se děti setkávají s dramatickou výchovou. Nebývá jí většinou vyhrazen přesný čas, den, kdy bude využívána, ale jde spíše o vhodně zařazované dramatické činnosti, které se mohou uplatňovat v různém rozsahu, od pětiminutových aktivit po několikadenní tematické bloky, které doplňují činnosti dětí. V mateřské škole jde o využívání dramatické výchovy jako metody práce a pedagogického principu, stylu práce.

Na základní škole se dramatická výchova využívá jako samostatný předmět, jako metoda i jako pedagogický princip.

1. Jako **volitelný** samostatný předmět je zařazena od 6. ročníku.
2. Jako **metoda** práce je nejčastěji využívána v literární výchově, v českém i cizím jazyku, v prvouce, vlastivědě, dějepisu, zeměpisu, rodinné výchově, občanské výchově, lze ji však využít i v matematice, fyzice apod. Využívá se především při těch tématech, které se týkají konkrétního lidského jednání a chování, anebo které můžeme do mezilidských vztahů a situací převést.
3. Jako pedagogický **princip** ji využívá většina pedagogů 1. st. ZŠ, neboť umožňuje využití hry jako přirozeného způsobu získávání nových poznatků a zkušeností.

Na středních školách se můžeme setkat s dramatickou výchovou jako povinným předmětem na středních pedagogických školách a pedagogických lyceích, jako volitelný předmět si ji mohou zvolit na gymnáziích, která ji zařadila do svého vzdělávacího programu. Spíše se však na tomto typu školy využívají některé její metody, techniky a prostředky v rámci osobnostní a sociální výchovy, jež se často vyučuje pod názvem „Základy společenských věd“, „Komunikace“, „Etická a společenská výchova“.

6. Mimoškolní (zájmová) dramatická výchova

V zájmové činnosti se dramatická výchova uplatňuje:

- a) v literárně dramatickém oboru základní umělecké školy,
- b) v divadelních, loutkářských a recitačních souborech,
- c) v dramatických kroužcích na školách, v Centrech volného času, v klubech a institucích určených dětem a mladým lidem sociálně, fyzicky, smyslově a mentálně handicapovaným.

7. Metody dramatické výchovy

Josef Maňák v *Nárysu didaktiky* (s. 33) nabízí obecné vymezení termínu metoda výuky: „Koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, který je zaměřen na

dosahování výchovně vzdělávacích cílů“.

Jak z výše uvedené definice vyplývá, záleží na učiteli, které metody pro splnění výchovně vzdělávacích cílů zvolí. Učitel dramatické výchovy využívá jednak běžně používané metody výuky – vypravování, rozhovor, diskusi, panelovou diskusi, brainstorming, řešení problému atd., jednak metody pohybové, výtvarné, hudební a literární výchovy (hry a rozcvičky tělesné výchovy, práce s výtvarným materiálem, poslech hudby, práce s rytmickými nástroji, tvůrčí psaní apod.). Dramatická výchova vedle uvedených metod využívá svých specifických metod.

Základní metodou dramatické výchovy je dramatická hra.

Jedná se o tematickou hru, při níž dochází ke komunikaci, k vzájemnému setkávání, při kterém děti v simulovaných situacích řeší navozené problémy, zaujímají k nim postoje, srovnávají svá řešení navzájem a svým jednáním vytvářejí děje (improvizují).

Podstatou dramatické hry je hra v roli, kterou můžeme dále členit na

- hru v situaci (simulace)
- alteraci
- charakterizaci.

Hra v situaci

Žáci jednají v navozené situaci buď sami za sebe, využívá se simulace, nebo v roli někoho jiného. Často to bývají situace, se kterými se setkávají v běžném životě. Mají tedy možnost řešit tyto situace, hledat jejich optimální řešení, v případě opakování děje korigovat chybná rozhodnutí bez strachu z možných následků.

Alterace

Žáci přebírají určitou sociální roli a na základě svých zkušeností se snaží vytvořit nejtypičtější chování dané postavy. Velmi důležitá je výměna rolí, žáci mají možnost vyzkoušet si roli svého spoluhráče, což často vede k lepšímu pochopení jeho reakcí.

Charakterizace

Žáci přebírají cizí sociální roli s určitými charakterovými rysy, názory, problémy. Velmi důležité je vnitřní porozumění a vcítění se do dané postavy. Tato metoda vyžaduje už určitou životní zkušenost a též určitý stupeň zralosti.

O dalších metodách a technikách dramatické výchovy se můžeme dočíst v publikaci **Josefa Valenty Metody a techniky dramatické výchovy** (2000). Nepokouší se zde oddělovat metodu od techniky, metodou rozumí cestu, jak dosáhnout výchovně vzdělávacího cíle, technika pak představuje konkrétní postup. Jak sám píše, snažil se v této publikaci popsat a utřídit všechny metody a techniky, s kterými se kdy setkal.

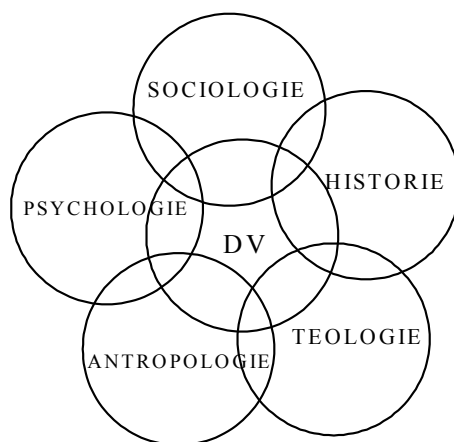
Rozděluje je:

- metoda plné (úplné) hry,
- metody pantomimicko-pohybové,
- metody verbálně zvukové,
- metody graficko-pisemné,
- metody materiálově věcné.

8. Využití DV napříč osnovami

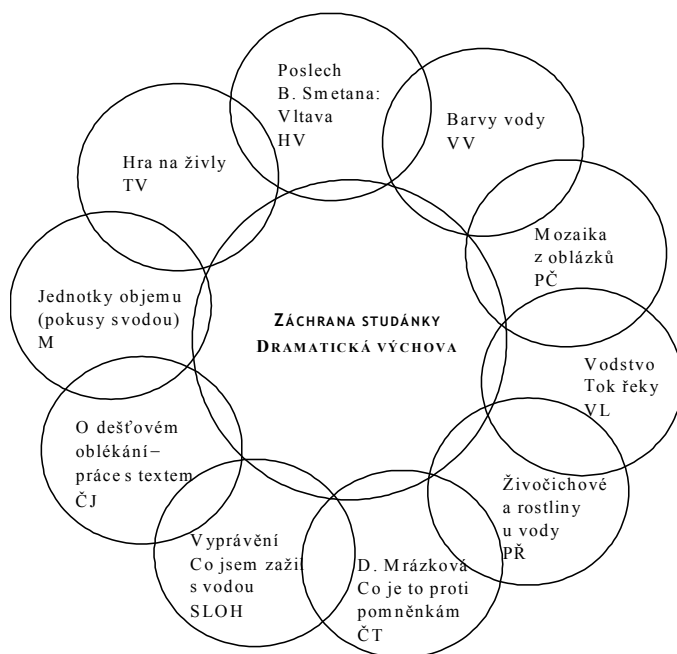
Tak jako DV čerpá z jednotlivých oborů, tak její metody mohou jednotlivé obory propojovat, tím pomáhat žákům hledat souvislosti mezi nimi. Já sama jsem velkým zastáncem využití metod dramatické výchovy v jednotlivých vyučovacích předmětech nebo celých projektech, které propojují více předmětů. Vedou mě k tomu jednak mé dlouholeté zkušenosti učitele základní školy, kdy mně i mým žákům dramatická výchova zpříjemňovala hodiny českého jazyka, literární výchovy, dějepisu, občanské výchovy; jednak zkušenosti ze seminářů DV, které vedli britští lektori. Snad nejvíce společných prvků můžeme najít ve spojení DV se všemi složkami českého jazyka, dějepisem, hudební a výtvarnou výchovou, rodinnou a občanskou výchovou, cizím jazykem, ale můžeme najít využití DV i v zeměpise či matematice, protože **charakteristickým rysem dramatické výchovy je pronikat do materiálu jiných oborů,**

viz obr. č. 1.



Obr. č. 2

Aplikace obrázku č. 1 do praktické práce na škole. Projekt pro 4. ročník ZŠ, který vyvrcholil lekcí dramatické výchovy *Záchrana studánky*.



Literatura DV:

- BLÁHOVÁ, K.: *Uvedení do systému školní dramatiky*. IPOS, Praha 1996. ISBN 80-7068-070-9.
- BUDÍNSKÁ, H.: *Hry pro šest smyslů*. Praha, GEMA 1990. IBN neuvedeno.
- HOŘÍNEK, Z.: *Drama, divadlo, divák*. Brno, JAMU 1991. ISBN 80-85429-02-0.
- KOŤÁTKOVÁ, S. a kol.: *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha, IPOS 1998. ISBN 80-7184-756-9.
- KUŽELOVÁ, M - PAVLOVSKÁ, M: *Tvořivá dramatika ve výuce slohu*. Brno, PdF1996. ISBN 80-210-1281-1.
- MACKOVÁ, S.: *Dramatická výchova ve škole*. Brno, DiFA JAMU 1995. ISBN 80-85429-16-0
- MACHKOVÁ, E.: *Dětské divadlo*. Praha, Albatros 1976.
- MACHKOVÁ, E.: *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha, IPOS 1998. ISBN 80-7068-103-9
- MACHKOVÁ, E.: *Improvizace s příběhem v angloamerickém dramatu*. Praha, DAMU1996. ISBN 80-8583-16-3.
- MACHKOVÁ, E.: *Metodika dramatické výchovy*. Praha, ARTAMA 1993. ISBN 80-7068-105-5
- MAŇÁK, J.: *Alternativní metody a postupy*. Brno, MU 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha, Bílá kniha., Tauris 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- O'NEILLOVÁ, C. – LAMBERT, A.: *Drama structures*. In: Machková, E.: *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha, IPOS 1998. ISBN 80-7068-103-9.
- PAVLOVSKÁ, M - KROČA, D.: *Dramatická výchova a divadlo*. Brno, CERM 1999. ISBN 80-7204-110-X.
- PAVLOVSKÁ, M. (ed.): *Cesta současné školy ke škole tvořivé*. Brno, MSD 2002. ISBN 80-86633-02-0.
- PAVLOVSKÁ, M: *Dramatická výchova*. Brno, CERM 1998. ISBN 80-7204-071-5.
- PAVLOVSKÁ, M. (ed.): *Divadlo ve výchově*. Brno, MSD 2003. ISBN 80-
- PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996. ISBN 80-7178-070-7.
- PIKE, G., SELBY, D.: *Cvičení a hry pro globální výchovu*. Svazek 1. Praha, Portál 2001. ISBN 80-7178-369-2.
- PIKE, G., SELBY, D.: *Cvičení a hry pro globální výchovu*. Svazek 2. Praha, Portál 2001. ISBN 80-7178-475-5.
- PIKE, G., SELBY, D.: *Globální výchova*. Praha, Grada 1994. ISBN 80-85623-98-6.
- PROVAZNÍK, J.: *K některým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy*. In. Koťátková, S. a kol.: *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha, IPOS 1998. ISBN 80-7184-756-9.
- PROVAZNÍK, J.: *Nadešel čas konstruktivních otřesů*. In: *Tvořivá dramatika*, 2. Praha, IPOS 1994. ISSN 1211-8001..
- SILBRMAN, M.: *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování*. Praha, Portál 1997. ISBN 80-7178-124-X.
- SVOZILOVÁ, D.: *Strukturovaná dramatická hra*. In: *Tvořivá dramatika*, 3. Praha, IPOS 2000.
- VALENTA, J. a kol.: *Pohledy, projektová metoda ve škole a za školou*. Praha, Artama 1993. ISBN 80-7068-066-0.
- VALENTA, J.: *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha, ISV 1996. ISBN 80-85866-06-4.
- VALENTAJ.: *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha, STROM 1997. ISBN 80-901954-1-5.
- VALENTAJ.: *učit se Být*. Praha, STROM 2000. ISBN 80-86106-08-X.
- WAY, B.: *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Praha, ISV 1996. ISBN 80-85866-16-1.
- MORGANOVÁ, N., SAXTONOVÁ, J.: *Vyučování dramatu*. Praha, Artama 2001. ISBN 80-901660-2-4.