



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



MULTIKULTURNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM "ROMEO A JULIE BEZ ŠPATNÉHO KONCE"

Bakalářská práce

Studijní program: B7505 – Vychovatelství
Studijní obor: 7505R004 – Pedagogika volného času
Autor práce: **Markéta Mimrová**
Vedoucí práce: MgA. Ivana Honsnejmanová



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Markéta Mimrová**
Osobní číslo: **P10001027**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Multikulturní vzdělávací program "Romeo a Julie bez špatného konce"**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Realizovat divadelní představení "Romeo a Julie bez špatného konce" s multikulturní skupinou.

Osnova:

- 1) Zahájení činnosti multikulturního divadelního kroužku.
- 2) Budování vztahů ve skupině pomocí práce na divadelním představení.
- 3) Realizace představení.

Požadavky:

Studium literatury, pravidelné konzultace, práce se skupinou, pravidelná hodnocení.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

PRŮCHA, J. Interkulturní psychologie : [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů] 1. vyd. Praha : Portál, 2004. 199 s. ISBN 80-7178-885-6

PRŮCHA, J. Multikulturní výchova : příručka (nejen) pro učitele Vyd. 1.

Praha : Triton, 2006. 263 s. První pomoc pro pedagogy. 4. ISBN 80-7254-866-2

ŠIŠKOVÁ, T. ed. Výchova k toleranci a proti rasismu : sborník : zdroje a formy rasismu a netolerance : informace o národnostních menšinách : hry a cvičení pro žáky a studenty Vyd. 1. Praha : Portál, 1998. 208 s. ISBN 80-7178-285-8

VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008. 352 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1865-1 (brož.).

Vedoucí bakalářské práce:

MgA. Ivana Honsnejmanová

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2013**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2012

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 18. června 2014

Podpis:



Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala MgA. Ivaně Honsnejmanové za trpělivost a vedení mé bakalářské práce.

Děkuji také multikulturní skupině, která se projektu účastnila a pomohla mi s realizací projektu Romeo a Julie bez špatného konce.

Velké poděkování patří i mé rodině za konzultace a psychickou podporu.

Anotace

Tato bakalářská práce představuje realizaci multikulturního projektu Romeo a Julie bez špatného konce. Popisuje práci s multikulturní skupinou a zkušenosti s romskou menšinou. Teoretická část vychází z odborné literatury. Praktická část popisuje cílovou skupinu, průběh činnosti v divadelní dílně a představení projektu před publikem.

Klíčová slova

multikulturní výchova, dramatická výchova, dům dětí a mládeže, multikulturní skupina, majorita, minorita, hudební skupina, romská skupina, zájmový útvar, projekt, pedagogika volného času, cílová skupina

Annotation

This bachelor thesis introduces the realization the multicultural project Romeo and Juliette without the bad end. It describes the work with the multicultural group and the experience with the Romany minority. The theoretical part comes from the specialized literature. The practical part describes the target group, the process during the dramatic workshop and the project performance in front of the audience.

Keywords

multicultural education, drama education, Organization of Children and Youth, multicultural group, majority, minority, music group, the Roma group, hobby department, project, leisure education

Obsah

Seznam obrázků	9
Seznam tabulek	9
Seznam grafů	9
Seznam použitých zkratk a symbolů	10
Úvod	11
Teoretická část	12
1 Charakteristika Domů dětí a mládeže	12
1.1 Domy dětí a mládeže	12
1.2 Poslání DDM	13
1.3 Činnost DDM	13
1.4 Cíle DDM	14
1.5 Cílové skupiny DDM	14
1.6 Financování DDM	14
1.7 DDM a romská populace	15
1.8 Pedagogika volného času a DDM	15
1.9 Pedagogika volného času a multikulturní výchova	16
2 Multikulturní výchova	18
2.1 Charakteristika multikulturní výchovy	18
2.2 Multikulturní výchova a rozvoj klíčových kompetencí	19
2.3 Multikulturní výchova a další vybraná průřezová témata	20
2.4 Cíle multikulturní výchovy	21
2.5 Metody práce v multikulturní výchově	21
2.6 Současná problematika romské komunity v ČR	22
2.7 Možnosti začlenění	24
3 Dramatická výchova	26
3.1 Cíle dramatické výchovy	27
3.2 Plánování v dramatické výchově	28
3.3 Metody a techniky práce na představení	29
3.4 Přínos práce dramatické výchovy pro starší školní věk a mládež	30

Praktická část	33
1 Projekt NIDM, Klíče pro život.....	33
1.1 Představení projektu.....	33
1.2 Charakteristika projektu	33
1.3 Kdo se mohl zapojit do projektu	34
1.4 Podpora DDM a přínos tohoto propojení v rámci projektu	34
2 Divadelní dílna při DDM Libertin v České Lípě – přípravná fáze	34
2.1 Skupina a její charakteristika	35
2.2 Popis skupiny a její potřeby na základě prvních setkání.....	37
2.3 Cíle vzhledem k potřebám skupiny.....	37
2.4 Hledání tématu	38
2.5 Schůzky s účastníky – tvorba scénáře	38
2.6 Scénář představení Romeo a Julie bez špatného konce	46
2.7 Divadelní představení Romeo a Julie bez špatného konce	47
3 Hodnocení projektu	49
3.1 Zhodnocení vzhledem k cílům	49
3.2 Zhodnocení a pohled lektora	50
3.3 Zhodnocení z hlediska účastníků	53
Závěr	55
Literatura.....	57
Seznam použitých zdrojů.....	59
Seznam příloh	60

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Multikulturní výchova a průřezová témata	20
--	----

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Přehled počtu otevřených klubů v jednotlivých krajích (Brestičová 2011)	17
---	----

Seznam grafů

Graf 1 – Přehled počtu otevřených klubů v jednotlivých krajích	17
--	----

Seznam použitých zkratk a symbolů

ČR	Česká republika
DDM	Dům dětí a mládeže
ESF	Evropský sociální fond
FKK	Finanční kontrolní komise
MKV	multikulturní výchova
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NIDM	Národní institut dětí a mládeže
RVP	rámcový vzdělávací program
SOŠ	střední odborná škola
SVČ	středisko volného času
SŽ	Školský zákon
ŠVP	školní vzdělávací program
ŠZ	základní škola
ZÚ	zájmový útvar
ZV	zájmové vzdělávání

Úvod

V letech 2011 – 2013 jsem působila v Domě dětí a mládeže Libertin, Česká Lípa, Škroupovo nám. 138, příspěvkové organizaci (dále jen DDM), jako pedagog volného času. Paní ředitelka DDM byla krajskou koordinátorkou multikulturní výchovy pro Liberecký kraj v rámci projektu Klíče pro život. Našemu DDM se tak naskytla příležitost zapojit se do projektu a to nejen s multikulturním tématem. Byli jsme vybráni, jako pilotní zařízení pro realizaci a zpracování metodiky projektů s průřezovými tématy multikulturní výchovy a inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Dostala jsem za úkol vytvořit a zpracovat projekt pro multikulturní skupinu. Tedy vést zájmový útvar, kde jeho činnost vyústí v akci pro veřejnost. Začala jsem se o toto téma více zajímat. Absolvovala jsem několik přednášek a seminářů, abych pochopila význam slova multikulturalita a multikulturní výchova. Zpočátku jsem si totiž myslela, že jde pouze o prezentaci některé minoritní skupiny, její popis, výskyt, charakteristické rysy, zvyky a prezentaci odlišné menšinové kultury. Hodně mi pomohlo studium odborné literatury a zpracování teoretické části. Celkem trvala práce na projektu pět měsíců a výstupem byly dvě představení a jejich prezentace v tisku.

Teoretická část

1 Charakteristika Domů dětí a mládeže

1.1 Domy dětí a mládeže

Domy dětí a mládeže (dále jen DDM) jsou zřizovány dle zákona č.561/2004 (školského zákona, dále jen ŠZ) a prováděcí vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, jako střediska volného času pro děti, mládež, případně dospělé a jsou spolu se školním klubem a školní družinou školským zařízením pro zájmové vzdělávání (§111 ŠZ). Dle §118 ŠZ DDM zajišťují výchovné, vzdělávací, zájmové, popřípadě tematicky rekreační akce, zajišťují osvětovou činnost pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky i další osoby. Zřizovatelem může být obec, dobrovolný svazek obcí nebo kraj. Zřizovatel zřizovací listinou stanovuje dle školského zákona právnickou osobu nebo příspěvkovou organizaci podle zvláštního zákona č.250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů. Naplňují volný čas dětí, žáků a studentů, případně dalších zájemců o efektivní využití volného času.

Organizace, formy, cíle, úkoly a obsah zájmového vzdělávání jsou dány školským zákonem a prováděcí vyhláškou. Konkrétně jsou tyto kategorie rozpracované ve Školním vzdělávacím programu (ŠVP), který zpracovává kolektiv zaměstnanců DDM pod vedením ředitele. ŠVP vychází z podmínek a potřeb regionu a místa, kde se DDM nachází. Musí být v souladu s veškerou legislativou zahrnující problematiku zájmového vzdělávání. Zájem dítěte je předním hlediskem činnosti DDM. Na příslušný školní rok ŠVP doplňuje plán práce zájmového vzdělávání příslušného DDM.

DDM poskytují zájmové vzdělávání (výchovnou, vzdělávací a zájmovou činnost), která se uskutečňuje těmito formami:

- pravidelnou činností v zájmových útvarech,
- příležitostnou tematickou a rekreační činností, která se uskutečňuje formou jednorázových nebo cyklických akcí,

- táborovou a další činností spojenou s pobytem mimo město, která se uskutečňuje prostřednictvím táborů, odborných soustředění a krátkodobých akcí,
- otevřenou nabídkou spontánních aktivit s využitím klubů a exteriéru,
- osvětovou činností formou seminářů, školení, odborných instruktáží, výukových programů a konzultací včetně shromažďování a poskytování informací všem zájemcům a vedení k prevenci sociálně patologických jevů,
- individuální prací, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání talentovaných dětí a mládeže.

1.2 Poslání DDM

Zajistit svou pestrou nabídkou zájmových útvarů, soutěží, akcí a podobných aktivit co nejširší veřejnosti možnost trávit svůj volný čas efektivně, aktivně a kvalitně.

1.3 Činnost DDM

Hlavní činností této organizace je zájmové vzdělávání. Kdy hlavním cílem zájmového vzdělávání je naučit účastníky aktivně využívat svůj volný čas, rozvíjet svoji oblíbenou aktivitu i talent, získávat nové poznatky, zkušenosti, dovednosti i návyky, realizovat se v kolektivu ostatních účastníků, popřípadě se umět adaptovat v různém typu kolektivu a prostředí. Získávat potřebné životní kompetence prostřednictvím prožitků, spontánních a zájmových aktivit.

Předností těchto zařízení jsou nabídky aktivit pro všechny věkové kategorie s cílem intenzivního rozvoje vnitřní motivace. DDM se snaží být schopny nabídnout klientovi dlouhodobý program v nejrůznějších životních etapách, který je motivován osobnostně sociálními trendy současné moderní pedagogiky. DDM vycházejí ze zkušeností, že v povinném školství nemají děti a mladí lidé často možnost více se zájmově vyhranit a volit si svobodně informace, které je zajímají. Tato zařízení nabízejí široký výběr aktivit s kvalifikovaným profesním vedením, možnostmi ke zdokonalování dovedností a množství informací pro další rozvoj jedince. Mnohdy se stávají křižovatkou na cestě k celoživotnímu vzdělávání. Tuto cestu si jedinec volí dobrovolně a tyto organizace chtějí ukazovat další možnosti, směry a cíle. DDM většinou spolupracují s mateřskými, základními a středními školami. Dále mohou spolupracovat s dalšími institucemi, či jinými organizacemi, jako jsou například neziskové organizace i školní družiny.

1.4 Cíle DDM

Veškerá činnost DDM směřuje k dlouhodobým cílům. Tyto cíle vycházejí z obecných cílů rozpracovaných v Bílé knize a v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Cíle jsou postaveny na zásadách:

- rovného přístupu všech občanů ČR nebo jiného členského státu Evropské unie bez jakékoliv diskriminace,
- zohledňování jednotlivých potřeb jednotlivce,
- vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků,
- svobodného šíření poznatků,
- zkvalitňování procesu vzdělávání,
- hodnocení výsledků ZV vzhledem k dosahování cílů programu.

Střediska volného času si všeobecně kladou za cíl rozvoj osobnosti člověka vybaveného hodnotami poznávacími, sociálními, mravními, pracovními pro občanský život, získávání a uplatňování znalostí o životním prostředí, jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví. Vychovává k profesní orientaci, která přispívá k uvědomělé volbě povolání a ke snižování problémů při uplatňování na trhu práce. Také vychovávají ke zdravému životnímu stylu.

1.5 Cílové skupiny DDM

Cílovou skupinou pro DDM jsou všechny věkové skupiny dětí a mládeže, rodiče s dětmi, dospělí i senioři, kteří se poslední dobou stávají čím dál větší skupinou docházející do těchto středisek. Ředitel DDM stanovuje na základě vyhlášky MŠMT ČR č.74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání podmínky a náležitosti přijímání účastníků do zájmového vzdělávání.

1.6 Financování DDM

Domy dětí a mládeže mohou mít různého zřizovatele. Jsou příspěvkovými organizacemi a finanční prostředky získávají ze státního rozpočtu, ale zároveň získávají příspěvky na provoz od zřizovatele, poskytují ZV za úplatu a mohou provozovat i doplňkovou činnost. Vyhláška č.74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání také stanovuje organizaci

a financování služeb v tomto zařízení. Každý dům dětí a mládeže má vlastní vnitřní směrnici, která určuje způsob a výši financování jednotlivých aktivit.

1.7 DDM a romská populace

V DDM se návštěvníci národnostně, ani rasově nerozdělují, proto romská populace spadá do cílové skupiny tohoto zařízení. Jako v každé organizaci i v DDM jsou stanovena pravidla pro návštěvníky a účastníky zájmového vzdělávání, která se musí dodržovat. Návštěvník má možnost vybrat si z nabídky zájmových útvarů, zaplatit stanovenou výši úplaty za ZÚ a pravidelně docházet na jednotlivá setkání. Pokud je výše úplaty pro účastníka (respektive rodiče) vysoká, může účastník, nebo zákonný zástupce zažádat ředitele o snížení nebo prominutí úplaty dle vyhlášky č. 74/2005. Některá města poskytují v rámci sociálních služeb, možnost rodičům dětí, kteří splňují dané podmínky zažádat si o proplacení úplaty za zájmový útvar. Z vlastní zkušenosti vím, že romská menšina nevyužívá služeb pravidelné činnosti, ale mnohem raději využívá nabídky spontánní činnosti v otevřených klubech, které mohou být součástí DDM. Otevřené kluby mohou navštěvovat děti a mládež nepravidelně a často bezplatně. Pedagogové volného času připravují pro své klienty v klubech volnočasové aktivity, kterých mohou využívat všichni příchozí. Romové nejraději využívají internet, stolní fotbal, taneční a pěvecké akce. Hledají prostory, nejlépe s aparaturou pro hudební, či taneční produkci.

1.8 Pedagogika volného času a DDM

Obor pedagogika volného času se zabývá organizací a institucemi, jejich pojetím a cíli, které vytvářejí podmínky pro uskutečňování volného času. Cílem tohoto oboru by mělo být naučit sebe i jiné tomu, jak smysluplně trávit a využívat volný čas. Ukazovat, jak využívat volný čas a jeho možnosti.

Kompetence pedagoga volného času odpovídá činnosti pracovníka v Domech dětí a mládeže a volnočasovým zařízením tohoto typu. DDM má velmi podobný cíl jako pedagogika volného času a to aktivně využívat volný čas zájmovou činností a jinými rekreačními aktivitami. Svou specializací pedagog volného času směřuje k určitým oddělením, např. oddělení výtvarné výchovy, sportu, tance, hudební výchovy apod. Na Technické univerzitě v Liberci obor Vychovatelství svým studijním plánem rozvíjí

klíčové znalosti a kompetence pedagoga pracujícího s dětmi a mládeží v jejich volném čase. Učí je znalostem a dovednostem ve vzdělávacích metodách. V DDM mohou tyto metody a techniky využít při zájmovém, příležitostném a spontánním vzdělávání, které jsou hlavní náplní těchto školských organizací.

1.9 Pedagogika volného času a multikulturní výchova

Pedagogika volného času je úzce spjata s multikulturní výchovou. Práce pedagoga volného času se uplatňuje především ve školních družinách, školních klubech, střediscích volného času, domech dětí a mládeže a stanicích zájmových činností. Tyto organizace poskytují nabídku volnočasových aktivit všem, bez rozdílu pohlaví i rasy. U nás žijí národnostní menšiny, které se plně začleňují do kolektivů českých dětí. Navštěvují mateřské školy, základní školy i střední školy. Ve volném čase se zapojují do činností, které DDM nabízejí a pedagogové volného času jim svým individuálním přístupem pomáhají s integrací. Výjimkou mohou být děti a mládež romského etnika. Jako prevenci všech patologických jevů se pro tuto skupinu populace často zřizují otevřené nebo nízkoprahové kluby, které nabízejí rizikové skupině dětí a mládeže možnost trávit volný čas aktivně a efektivně, aniž by musela dodržovat pravidelnost při jeho návštěvách. Zřizovatelem otevřeného klubu může být také DDM.

Podle (Burda et al. 2007) je otevřený klub „prostorem pro shromažďování dětí a mládeže a pro výkon jedné z forem spontánní činnosti. Spontánní činnost je jednou z forem činností středisek pro volný čas a je dána vyhláškou 74/2005 Sb.“

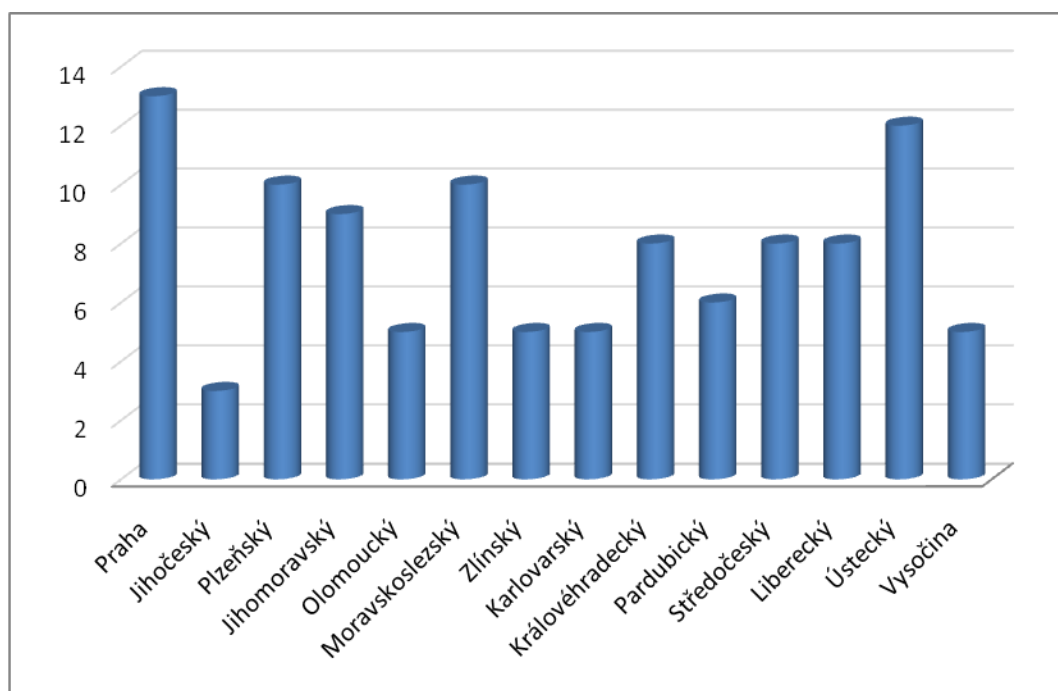
Cílová skupina, která do otevřeného klubu dochází, nechce být nikde organizována, ale zde se může neformálně scházet, povídat si a realizovat své zájmy. Touto činností se učí aktivně trávit svůj volný čas. Otevřený klub by měl poskytovat i funkci kontaktního a poradenského místa, kde mohou návštěvníci najít radu, případně pomoc v obtížných životních situacích (např. rodinné konflikty, školní problémy, problémy s uplatněním na trhu práce apod.).

Z vlastní zkušenosti vím, že do otevřených klubů docházejí právě Romové, kteří využívají služeb internetu, stolního fotbalu, apod. Myslím si, že u pedagoga volného času je potřeba znalost multikulturní výchovy, aby se při práci s multikulturní skupinou dalo předcházet předsudkům, diskriminaci a vysmívání se kulturním odlišnostem

v kolektivu. Chápu tuto činnost jako silný element primární prevence všech patologických jevů.

Tabulka 1 – Přehled počtu otevřených klubů v jednotlivých krajích (Brestičová 2011)

Kraj	Počet otevřených klubů
Praha	13
Jihočeský	3
Plzeňský	10
Jihomoravský	9
Olomoucký	5
Moravskoslezský	10
Zlínský	5
Karlovarský	5
Královéhradecký	8
Pardubický	6
Středočeský	8
Liberecký	8
Ústecký	12
Vysočina	5



Graf 1 – Přehled počtu otevřených klubů v jednotlivých krajích

2 Multikulturní výchova

2.1 Charakteristika multikulturní výchovy

„Multikulturní výchova je primárně cestou k sobě – k vlastní sebe identifikaci a uvědomění si toho, co znamená patřit do své kultury. Teprve pak je možno otevírat cesty k porozumění druhým, jiným. Je to cesta hledání forem, hledání vhodných témat a zprostředkujících procesů, kdy cílem není nalezení ideálního stavu, ale schopnosti vzájemně se respektujícího soužití v odlišnosti. Při jejím rozvoji je třeba osobního kontaktu, dialogu i konfrontace (včetně sebe zkušenostních zážitků), aby vůbec mohlo být zahájeno její úspěšné a zjevně pomalé uvádění do praxe. Je to tedy paralelní proces ven i dovnitř – a vyžaduje kvalifikovaný a do jisté míry i odvážný přístup.“ Tak definuje multikulturní výchovu MUDr. Jiří Ježek, ředitel vzdělávací organizace AGNES, od kterého jsem získala o multikulturní výchově první informace, v rozhovoru uveřejněném v (Šimková 2013).

Vzhledem k tomu, že v dnešní době je v naší společnosti mnohem větší kulturní rozmanitost a s prvky multikulturality se setkáváme stále častěji, je třeba se tímto tématem zabývat již v základním školství. Multikulturní výchova je zařazena do rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Školy musejí na tento fakt reagovat a vychovávat děti k toleranci a demokracii. Při určování podstaty multikulturní výchovy se musíme nejprve zamyslet nad pojmem výchova.

„Výchova je záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost.“ (Grecmanová et al. 1996). Tato definice částečně určuje i pojem multikulturní výchovy, kdy na základě poznání různých kulturních prvků cíleně působíme na jedince a tím ho formujeme. Téma multikulturní výchovy nechápu jako ucelenou oblast metod, postupů a informací týkajících se pouze různých etnických skupin, ale jako celkový přístup prolínající se všemi vzdělávacími oblastmi, v postojích učitelů, spolužáků a celkovém klimatu školy.

Vycházím-li z rámcového vzdělávacího programu (RVP) pro základní školy a gymnázia, umožňuje téma multikulturní výchovy se žákům seznamovat s rozmanitostí

různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.

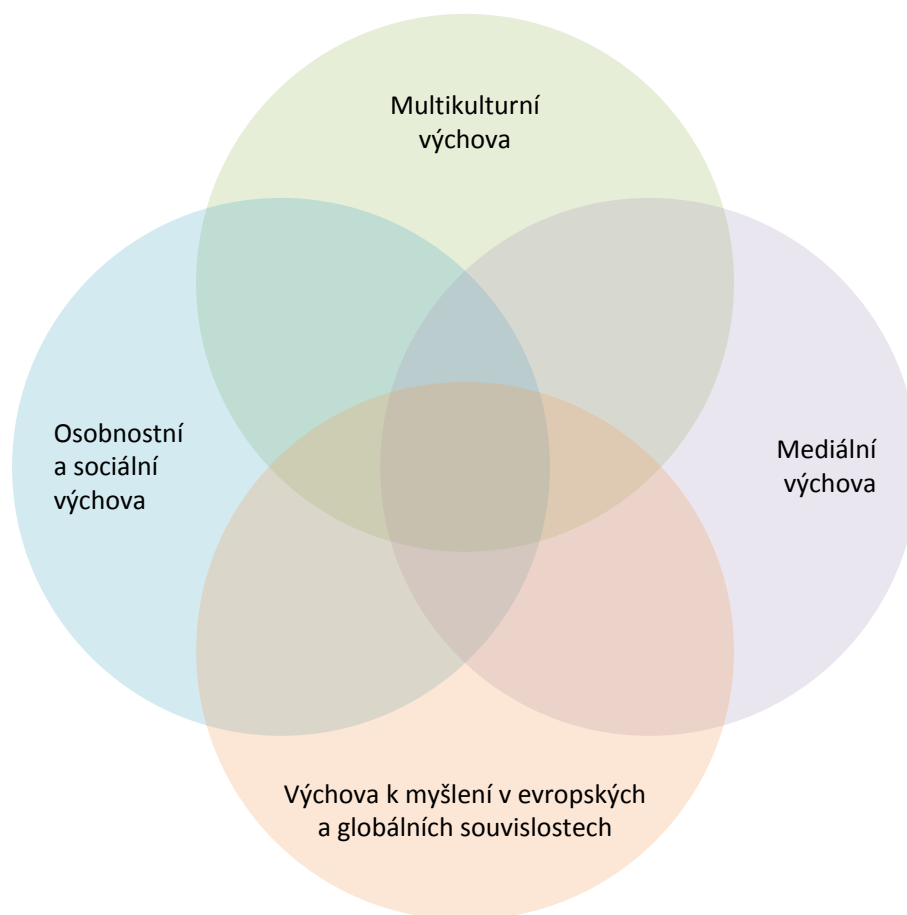
2.2 Multikulturní výchova a rozvoj klíčových kompetencí

„Multikulturní výchova zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti. U menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností, žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci.“ Toto tvrzení se uvádí v (Jeřábek a Tupý 2007).

MKV především rozvíjí tyto kompetence:

- sociální a personální – žáci přispívají k upevňování dobrých mezilidských vztahů, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi
- kompetence občanské – žáci respektují přesvědčení druhých lidí, jsou schopni vcítit se do situace druhých lidí, odmítají tlak a hrubé zacházení. Žáci také respektují, chrání a oceňují naše tradice a kulturní i historické dědictví

2.3 Multikulturní výchova a další vybraná průřezová témata



Obrázek 1 – Multikulturní výchova a průřezová témata

Průřezová témata mají též hodně společného. Uvedu zde možný příklad:

- **osobnostní a sociální výchova:** v této výchově můžeme chápat lidská práva jako regulativ vztahů, pozornost vůči odlišnostem a výhody v odlišnostech
- **výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech:** tato výchova se může zaměřovat na sociální a kulturní odlišnosti mezi národy, pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti, globální myšlení a mezinárodní porozumění, srovnávání projevů kultury v evropském a globálním kontextu
- **mediální výchova:** tato výchova může poukázat na citlivost vůči předsudkům, vliv médií na kulturu z hlediska současné i historické perspektivy, zjednodušující soudy o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci

2.4 Cíle multikulturní výchovy

Podle Průchy můžeme uvést tyto cíle, které jsou uvedeny v Národním programu rozvoje vzdělávání:

- multikulturní výchova na základě poskytování informací o všech menšinách, zejména romské, židovské a německé, jejich osudech a kultuře, utváří vzájemné vztahy založené na toleranci a sounáležitosti
- výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě znamená usilovat o život bez konfliktu a negativních postojů ve společenství různých národů, jazyků, kultur a menšin

V Národním programu rozvoje vzdělávání jsou vymezeny také další cíle, patří sem například:

- rozvoj potenciálu každého jedince
- omezení až odstranění selektivity
- systematická výchova k toleranci, porozumění a respektu k jiným národům, rasám a kulturám

Dalo by se říci, že tyto hlavní cíle můžeme nazvat multikulturní kompetence, které si mají osvojit vyučující, žáci a studenti.

Tyto kompetence představují souhrn vědomostí, znalostí, dovedností, schopností a v neposlední řadě také postojů jedince v jednotlivých oblastech MKV.

2.5 Metody práce v multikulturní výchově

(Průcha 2011) nedoporučuje, aby byl v multikulturní výchově použit pouze způsob frontální výuky. Pro vyučování MKV existuje mnoho výukových metod a strategií. Záleží proto na učiteli, kterou metodu si vybere k tomu, aby dětem toto téma přiblížil. Bere při tom ohled na to, aby metoda vyhovovala jemu, celé třídě i jednotlivcům v ní. Spousta učitelů se však bojí takové moderní metody výuky použít, aby při svém vyučování nevypadali nepřírozeně. Pokud se však rozhodnou tyto metody použít, dochází často k tendenci mluvit převážně o etnických kategoriích, jako jsou Romové, Němci, apod.

Podle (Buryánek 2002) je potřeba rozvíjet schopnosti kognitivní, emoční i behaviorální, abychom dosáhli komplexního efektu při výuce. Je třeba si uvědomit rozdílnost efektu užití frontální výuky a jiných aktivizujících metod. Doporučuje využívat aktivizujících

metod, jako třeba kritického myšlení a maximálního zapojení žáka při výuce, tak můžeme dosáhnout efektivní výuky.

Multikulturní výchova je jedním z průřezových témat rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a pro gymnaziální vzdělávání, je tedy rozpracována ve školních vzdělávacích programech těchto škola a každá škola má možnost zvolit si způsob metodiky, jaký jí je blízký. MKV je též jedním z průřezových témat Klíčů pro život a tyto projekty podporují zájmové a neformální vzdělávání. V neformálním vzdělávání je nejčastější metodou např. brainstorming, diskuse, beseda, kritické myšlení, simulační hry, projektové vyučování a v neposlední řadě dramatizace. Jde především o to, aby žáky zaujalo a bavilo podání konkrétního tématu a doplnili si své znalosti, získané ve školách. Nevylučuje se, že tyto metody práce by se na základních školách a gymnáziích nedaly použít.

Při všech možnostech klademe velký důraz na vzájemnou spolupráci a interakci učitele a žáka, nebo žáky navzájem. Žák je tak zapojen do činností jako aktivní součást systému, nikoliv jako pasivní posluchač.

2.6 Současná problematika romské komunity v ČR

Již více než dvacet let od dob, kdy u nás vládne demokratický systém, se v České republice usiluje o koncept začlenění a socializování Romů do společnosti. Tento problém podle mě vešel do začarovaného kruhu, ze kterého nebude snadná cesta ven. Spousta autorů a odborníků se zabývá romskou menšinou a způsobem, jak ji můžeme pomoci. Ve velkém množství spoluobčanů však stále převažují předsudky a nesnášenlivost k této minoritě. Medializace problémů s romskými spoluobčany jejich postavení ve společnosti nepomáhá. Mohli jsme pozorovat konflikty ve Šluknovském výběžku, v Novém Boru a další. Romové jsou obyvateli Čech a Moravy více než 600 let a považují tuto zemi právem za svou vlast a nacházejí se dnes ve velmi obtížné situaci, o které se budu více zabývat níže. Navzdory jejich svébytné kultuře a jejich přijetím většinovou společností jsou Romové stále největšími cizinci ve vlastní zemi.

Podle (Říčan 1998) musíme vědět, koho považovat za Roma, abychom mohli říci, kolik s námi žije Romů. Romem je v první řadě ten, kdo se dobrovolně přihlásí k romské národnosti. Vztah Romů s gádži (oslovení pro „bílého“ Čecha) je však v dnešní době tak vyhrocen, že se mnozí z nich přihlásí k jiné národnosti, jako např. české, slovenské,

případně maďarské, i přes to, že se cítí jako Romové. Stejný autor tvrdí, že při sčítání této menšiny musíme vzít v úvahu fakt, že Romů velice rychle přibývá, protože se romské ženy stávají brzy matkami a mívají hodně dětí.

„Během 20. století bylo postavení romské komunity otřeseno třemi událostmi, jejichž důsledky se sebou navzájem souvisely a podnítily se: vyvraždění většiny usedlé (povětšinou integrované či asimilované) populace v koncentračních táborech za druhé světové války, socialistický experiment násilného přesídlení velké části v ČR žijící romské komunity z rurálního prostředí slovenských osad do průmyslových městských sídelních zón a nakonec tržní transformace, v důsledku níž ztratili v masovém měřítku práci,“ (Navrátil 2003).

Oblasti problémů romské komunity:

- omezený přístup na trh práce (vyplývá z nízké vzdělanosti a kvalifikace)
- chudoba a nízký příjem (znevýhodněná situace na trhu práce, nízký příjem, sociální dávky a dávky životního minima)
- nízká míra sociální podpory, řídké nebo uměle existující sociální sítě (sestěhované rodiny)
- bydlení a život v kontextu lokality (nedostatek soukromého prostoru, bydlení v holobytech)
- vyloučení ze služeb (zadluženost u lichvářů, nepřizpůsobiví nájemníci, mnohdy žijí bez elektřiny, topení i teplé vody.)

(Navrátil 2003) též uvádí, že se romská populace ocitá v bludném kruhu. Hlavní roli sehrává jak nevzdělanost a nekvalifikovanost Romů, tak i předsudky zaměstnavatelů vůči této minoritě. Výsledkem je pak její dlouhodobá nezaměstnanost.

(Říčan 1998) se přiklání k názoru, že spíše než o rasismu vůči Romům bychom měli hovořit o averzi, neboť příčiny odporu majority jsou komplikovanější. Jednou z příčin je častá romská kriminalita. Nejedná se však pouze o trestné činy, ale také o to, že Romové jsou těžko přizpůsobitelnými sousedy. Často se dopouštějí přestupků v podobě rušení nočního klidu, znečišťování společných prostor a veřejného prostranství, atd. O rasismu mluvíme až v případě, kdy přerůstá v nenávistná slova a činy (např. šikanování či neposkytnutí policejní ochrany před násilím). Rasistické chování může

být vyvoláno strachem z cizího, neboli xenofobie, která je instinktivní a je vyvolána strachem z odlišnosti. Romové si často stěžují na nedostatečnou ochranu proti rasisticky motivovaným činům. Jak takovým činům předcházet a zcela je eliminovat? Můžeme doufat, že stále větší působení multikulturní výchovy a otevírání se jiným kulturám bude nést v budoucnu své následky.

2.7 Možnosti začlenění

2.7.1 Koncepce romské integrace

V roce 2010 byla Úřadem vlády ČR vydána koncepce romské integrace pro období 2010 – 2013. Hlavním cílem koncepce je dosažení bezkonfliktního soužití příslušníků romských komunit s ostatní společností.

Dílčí cíle koncepce

1. vytvoření tolerantního prostředí bez předsudků, v němž není příslušnost ke skupině vymezené rasou, barvou pleti, národností, jazykem či příslušností k národu důvodem k odlišnému posuzování jednotlivce a zacházení s ním
2. odstranění vnějších překážek, které brání začlenění příslušníků romských komunit do společnosti, tedy především odstranění všech forem diskriminace jednotlivců i celých skupin vymezených rasou, barvou pleti, národností, jazykem, příslušností k národu či etnické skupině
3. pomoc při odstraňování vnitřních překážek, které brání začlenění příslušníků romských komunit do společnosti, tedy především odstranění handicapu, ve vzdělání a kvalifikaci
4. zlepšení sociální úrovně příslušníků romských komunit, tedy především snížení jejich nezaměstnanosti, zlepšení bytové situace a následně situace zdravotní, předcházení sociálnímu vyloučení v romských komunitách a odstraňování jeho důsledků
5. rozvoj a včlenění romské kultury a jazyka do většinové kultury české společnosti
6. zajištění bezpečnosti příslušníků romských komunit

Základní principy koncepce integrace Romů do společnosti

(Kocáb et al. 2009)

„Maximální zapojení Romů

Proces emancipace Romů, kdy jsou Romové vnímáni jako rovnocenní partneři, jejichž potřeby a stanoviska by měly být respektovány všemi zainteresovanými institucemi, pokud chování menšinového občana nepřekračuje hranice zákona.

Udržitelnost a realizovatelnost opatření

Navrhovaná opatření by neměla být zaměřena na krátkodobá řešení, měla by zlepšovat postavení Romů v dlouhodobé perspektivě. Opatření musejí být prakticky uskutečnitelná, dlouhodobě udržitelná jak z hlediska zdrojů, tak i z hlediska svého dopadu.

Komplexní řešení a partnerství zainteresovaných subjektů

Předpokladem pro zlepšení společenské pozice Romů je mezíresortní přístup a koordinace postupů všech zainteresovaných institucí tak, aby bylo dosaženo synergického působení uplatňovaných postupů. Klíčovou roli při naplňování tohoto principu mají všechny subjekty romské integrace popsané dále v textu, které fungují na národní i na lokální úrovni. Vláda usiluje o to, aby činnost těchto subjektů byla provázaná a šla napříč všemi klíčovými oblastmi života Romů, které vyžadují zlepšení.

Využití vyrovnávacích postupů jako nástroje k odbourání vstupního znevýhodnění Romů

Vyrovnávací postupy vedou k rozšíření příležitostí, ke kompenzaci přetrvávajících znevýhodnění a k posílení rovného přístupu tak, aby byly znevýhodněné skupiny obyvatelstva schopné soutěžit s upřednostňovanou skupinou. Na tyto principy navazují konkrétní oblasti, ve kterých jsou rozpracovány návrhy na zlepšení či opatření.“

Jelikož studuji pedagogiku volného času, zajímala mě oblast vzdělávání. Tato oblast má za cíl podmiňovat úspěšnost Romů na trhu práce, jejich ekonomickou nezávislost a sociální vzestup. Vyšší vzdělanostní úroveň je klíčová pro proces emancipace Romů.

Shrnutí koncepce romské integrace

Hlavním důvodem, vyplývajícím z této koncepce, neúspěšnosti romských žáků na základních školách je absence předškolního vzdělávání, nedostatečná participace rodičů dětí ze socio-kulturně znevýhodňujícího prostředí na vzdělávacím procesu, jazyková

bariéra (romský etnoлект češtiny) a proces diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb žáků. Vyčlenění romských dětí z klasických tříd a jejich vzdělávání v segregovaných školách v romských lokalitách znemožňuje jim i ostatním žákům vzájemný kontakt, a tím ohrožuje jejich připravenost na budoucí společné soužití (zvyšuje riziko nedůvěry, šíření předsudků a xenofobie mezi oběma skupinami).

Z těchto údajů vyplývá, že romská minorita má stále větší možnosti začlenění se do společnosti. Otázkou je, zda Romové tyto možnosti využívají. Pokud není dítě socializováno a připravováno v mateřské škole na povinnou školní docházku na základní škole, začnou se projevovat další problémy související se vzděláním, akceptováním autorit, dodržováním povinností a termínů. Romské dítě ve školách přichází do kolektivu s bílými dětmi, v dnešní době se stává, že přichází do multikulturního kolektivu, kdy se může potkat i s jinou menšinou, jako jsou Vietnamci, Rusové, či Mongolové. Má stejnou možnost začlenit se, jako ostatní děti. Zde je na místě i práce rodiče, který bohužel mnohdy odmítá spolupracovat, nebo nemá finance na to, aby dítěti dopřál péči někoho jiného v podobě doučování, či docházení do organizací, které poskytují zájmové vzdělávání. Kromě organizací, které se pokoušejí integrovat tuto minoritu z nařízení Vlády ČR, vzniká též mnoho romských občanských sdružení, které se věnují romské kultuře. Tato sdružení fungují za pomoci finančních prostředků získaných od vedení měst, krajů, evropských fondů, či jiného financování. Romové zde mají možnost realizovat se a udržovat vlastní kulturu. Všechny výše uvedené organizace mají možnost připravovat programy, projekty a jiné akce, které může romská populace využít, většinou bez úplaty, nebo s drobným příspěvkem.

3 Dramatická výchova

„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahující 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).“ (Machková 2007)

Dramatická výchova je zařazena do rámcového vzdělávacího programu pro základní a gymnaziální vzdělávání jako doplňující vzdělávací obor. Není povinnou součástí základního vzdělávání, jeho vzdělávací obsah pouze doplňuje a rozšiřuje znalosti a dovednosti žáka.

V současnosti pozorujeme nárůst dramatické výchovy v mimoškolní zájmové činnosti. Jedná se o dramatickou výchovu pracující s jevištěm. Tato forma je typická pro základní umělecké školy, DDM a nestátní neziskové organizace pracující s dětmi, mládeží i s dospělými v této oblasti.

3.1 Cíle dramatické výchovy

Hlavním cíle dramatické výchovy je osobnostní rozvoj jedince, jeho rozvoj tvořivosti, samostatného a osobitého myšlení, komunikace, obrazotvornosti i empatie, tolerance a skupinového citění. Jde především o vnitřní prožitek hráče a osobní zkušenost. Tyto cíle by se měly promítnout do postojů, hodnot, vědomostí, myšlení, dovedností a schopností hráče.

Opět vycházím z (Jeřábek a Tupý 2007), kde jsou cíle rozděleny podle stupně oboru:

- **„očekávané výstupy na 1. stupni, 1. období, kdy žák:**

- zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat 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 na 1. stupni, 2. období, kdy 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

• **očekávané výstupy na 2. stupni, kdy žák:**

- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev, dodržuje základy hlasové hygieny a správného držení těla
- propojuje somatické dovednosti při verbálním a neverbálním vyjádření, na příkladech doloží souvislosti mezi prožitkem a jednáním u sebe i druhých
- rozvíjí, variuje a opakuje herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijímá herní pravidla a tvořivě je rozvíjí
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu a pojmenovává hlavní téma a konflikt; uvědomuje si analogie mezi fiktivní situací a realitou
- přistupuje k dramatické a inscenační tvorbě jako ke společnému tvůrčímu procesu, ve kterém přijímá a plní své úkoly, přijímá zodpovědnost za společnou tvorbu a prezentaci jejího výsledku
- rozpozná ve vlastní dramatické práci i v dramatickém díle základní prvky dramatu; pozná základní divadelní druhy a dramatické žánry a jejich hlavní znaky; kriticky hodnotí dramatická díla i současnou mediální tvorbu“

3.2 Plánování v dramatické výchově

Plánování je pro přípravu dramatické hry velmi důležité. Jednak příprava z hodiny na hodinu (krátkodobé) i např. na dobu pololetí (dlouhodobé). Při tomto procesu si musíme uvědomit cíle, ke kterým chceme s hráči dojít a směřovat k nim. Zaměřujeme se na cíle kompetenční, především v osobnostním rozvoji. Po stanovení cílů musíme naplánovat, jakým způsobem k nim dojdeme. Během plánování musíme mít na paměti skupinu, se kterou budeme divadelní hru nacvičovat (pohlaví, věk, zkušenosti s dramatickou výchovou i jiné zvláštnosti).

Podle (Morgan et al. 2001) bychom téma měli vybírat podle potřeby skupiny, též bychom měli zvolit náročnost dramatu a přizpůsobit ji věkové kategorii žáků.

Fáze strukturovaného dramatu:

- Výukový kontext: určitý vyučovací předmět,
- výukové ohnisko: konkrétní téma,
- dramatické ohnisko: to, co má být prozkoumáváno,
- strategie: okolnosti, jejichž prostřednictvím budou žáci-studenti vtaženi do akce, a prostředky, se kterými budou pracovat na tom, co je ohnisko,
- činnost: uskutečněná strategie, neboli zjednodušeně to, co mají žáci dělat,
- techniky: postupy, které učitel využívá k realizaci strategie,
- organizace: to, co je zapotřebí k tomu, aby žáci a učitel vykonali nějakou činnost, týká se to prostoru, pomůcek a času.

Podle (Kořátková 1998) je vhodné provádět takzvané ladění skupiny, před nácvikem samotného dramatu. Se skupinou se věnujeme hrám a cvičením zaměřených na daný problém. Žáci s po tomto ladění více soustředí a vzniká skupinová atmosféra.

3.3 Metody a techniky práce na představení

Metody podle (Valenta 2008) chápeme jako způsob, jakým dosahujeme cíle. Jako metodu můžeme označit celou dramatickou výchovu jako celý systém, nebo její základní principy.

Metoda výchovy a vyučování je způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují určitého učiva tak, že u nich nastává učení a osvojení učiva. Metodu učení můžeme chápat jako činnost učitele, kterým je žákovo učení navazováno a řízeno, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.

Co může být v dramatické výchově metodou:

1. celý systém DV (ve výuce používáme prvky DV ke sdělení určitého tématu, projektovou dramatizaci, simulační hry)
2. základní metodický princip systému (např. dramatickou hru, hru v roli)
3. specifický styl práce osobnosti (např. zapojení učitele)
4. dílčí metodické aktivity se společným principem (metoda pantomimy, improvizace, atd.)

5. konkrétní postup (činnost učitele a žáka)

Tyto metody společně využívají dramatu a divadla, totiž hraní rolí ve fiktivních dramatických situacích. Využívají tedy:

1. princip divadelnosti (schopnost tvorby/hraní fikce – situací, jednání, aj.)
2. princip dramatickosti (obsah hry je zaměřen na problémy, potíže, rozpory, konflikty a jejich řešení jednáním)

Hra v roli a improvizace je pro dramatickou výchovu základním metodickým principem. Roli pedagogicky chápeme jako úkol ztvárnění určitého člověka nebo jevu v určené situaci. Hraní rolí je pak výchovná a vzdělávací metoda, která hráče naplňuje po stránce esteticko-výchovné a rozvíjí osobnostně i sociálně. Následná reflexe této metody (navozování fiktivní dramatické situace) by měla mít výchovně hodnotný obsah.

Hra v roli se může objevovat v určitém typu, druhu a případně hloubce dané situace. Tyto role se mohou objevovat v určitých rovinách:

1. rovina simulace (hráč hraje sebe sama v jisté své životní, či sociální roli, ale reaguje v rámci navozené fiktivní situace)
2. rovina alterace (hráč na sebe bere jinou roli, než je on sám)
3. rovina charakterizace (je nadstavbou nad alternací a jde více do hloubky psychických charakteristik role, hledá vnitřní motivaci k danému jednání)
4. rovina autentických sociálních rolí v rámci dramatu (osobnostně autentická role hráče)

3.4 Přínos práce dramatické výchovy pro starší školní věk a mládež

Pro upřesnění si potřeb cílové skupiny jsem čerpala z knihy Psychologie pro učitele. V divadelní dílně při DDM Libertin jsem se setkávala s členy z řad staršího školního věku a mládeže, to znamená s pubescenty a adolescenty.

(Čáp a Mareš 2001) tyto věkové skupiny popisují takto:

Pubescent je jedinec ve věku od 11 do 15 let. Různě vyspělý jedinec prožívá psychické změny v pudové tendenci, emoční labilitě, často prožívá pocit nejistoty plynoucí z neurohumorální přestavby organismu (postavení ve světě dětí x dospělých, rozpor mezi rozumovým vývojem a nedostatkem zkušeností). Již v tomto období nastupuje formálně abstraktní myšlení. Jedinci v tomto věkovém rozmezí touží být dospělými

a být také za dospělé pokládání. Cítí, že dospělými a samostatnými jsou, z čehož vyplývá kritičnost k autoritám, jejich tvrzením a názorům. Tito jedinci si vytvářejí žebříčky hodnot a chápou morálku z obecných abstraktních principů vytvořených ve své mysli filtrovaných přes své zkušenosti. Ze sociálního hlediska jde o období mezi dětstvím a adolescencí, kdy dochází ke změnám v sociálních vztazích.

Vztahy s dospělými: dospívající omezuje práva dospělých a své rozšiřuje. Vyžaduje úctu ke své osobnosti, lidské hodnotě, důvěru – rozšíření samostatnosti. Pokud dospělý dospívajícímu nevyhoví, může dospívající vyjadřovat svůj nesouhlas různou formou protestů a vzdoru.

„Rozdíly mezi chlapci a dívkami jsou v tomto období výrazné, dospívání nastupuje u dívek dříve, jsou tedy vyspělejší než chlapci stejného věku. Dochází k větší diferenciaci schopností a zájmů. Rozdíly je třeba respektovat při práci s dětmi, v přístupu k nim, ve volbě motivace. Není vhodné dávat dívky za vzor chlapcům (např. jako ukázněnější), je dobré si uvědomit, že dívky jsou díky větší sociální vyspělosti většinou obratnější v jednání s dospělými, diplomatictější, což je může v hodnocení dospělými zvyhodňovat.“(Čáp a Mareš 2001)

Vztahy s vrstevníky: v praxi těchto vztahů je osvojována morálka dospělých, rozvíjí se sociálně morální dospělost jedince. Ve skupině má dospívající tendenci podřizovat se normám kolektivu a získat zde přijatelnou pozici. Vzájemné vztahy ve skupině jsou pro jedince „zrcadlem“ pro vytváření adekvátního sebehodnocení.

Adolescent je jedinec ve věku 15 - 22 let. Navazuje vztahy k vrstevníkům stejného i opačného pohlaví a projevuje se snaha být přijat sociální skupinou. Přátelství jsou již stabilnější a hlubší, než v pubescenci. V tomto období hledá jedinec vlastní postavení ve společnosti a smysl vlastní existence. Psychologicky zde probíhá postupná cesta k dospělosti, kdy je aktivizována hodnotově orientační činnost, rozvoj sebeuvědomění a snaha o autonomii v chování, která je nejdříve možná v zájmové činnosti.

Sociální vztahy a vzájemné vztahy jsou pro obě vývojová období stejně důležité, ale u pubescentů jsou postaveny na základě společných zájmů a pro adolescenty na základě emoční blízkosti, kde hraje velikou roli důvěra.

Dramatická výchova může naplňovat potřeby výše popisovaných jedinců. U obou vývojových stádií můžeme počítat s formálně abstraktním myšlením, pochopením

příběhu, divadelní role a chování v roli. U těchto věkových skupin můžeme pracovat s hlubšími tématy dotýkajícími se určitých postojů a hodnot. Můžeme navozovat kritické situace a simulovat řešení problémů.

V mém případě jsem pracovala s romskou menšinou, jejich kulturou, předsudky vůči nim a oboustrannými postoji mezi majoritní skupinou a minoritní skupinou.

Také jsem pracovala s knihou Evy Machkové - Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk a pro středoškoláky. Popisuje zde osvědčené metody pro cílové skupiny a realizovanou praxi. Zabývá se projektovou metodou, která má využití i ve formálním vyučování.

Projektová metoda má s dramatickou výchovou společné to, že je založena na ucelenosti pohledu na problém či situaci, na vymezení tématu a ohniska.

„Projektová metoda obohacuje vzdělávání o pohled z praxe, z reálného života. Dodává učení životní důležitost a smysluplnost hledáním vztahu zvoleného námětu k životu jedince, významnosti pro jeho osobu, bere ohled na zájem o námět. A v neposlední řadě nabízí cestu k pochopení, v čem je vědění pro život užitečné.“ (Machková 2012)

Projektová metoda, která staví na odpovědnosti žáků za řešení problému a na jejich otevřenosti je mi velice blízká. Pozice lektora by měla v tomto případě podporovat vstřícnost vůči různým postojům a možnostem řešení situace. Hodnoty, které jsem se snažila u účastníků divadelní dílny rozvíjet, byly osvojování si tolerantních postojů a respekt k jinakosti.

K tolerantním a chápavým postojům vede mimo jiné rozvoj empatie, schopnost podívat se na věci a situace z jiného pohledu, vyčíst z jednání druhých jejich postoje a porozumět jim. S rozvíjením těchto kompetencí bychom měli u žáků dosáhnout toho, aby se chovali k druhým s pochopením a respektem.

Praktická část

1 Projekt NIDM, Klíče pro život

Tento národní projekt probíhal od dubna 2009 do února 2013. Realizátorem projektu byl Národní institut dětí a mládeže společně s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Projekt měl za cíl rozvíjet klíčové kompetence v zájmovém a neformálním vzdělávání, proto název „Klíče pro život“. Finančně byl podporován Evropským sociálním fondem (ESF) a státním rozpočtem České republiky.

1.1 Představení projektu

Projekt Klíče pro život byl zaměřen na rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání. Cílem tohoto projektu bylo výrazné posílení celoživotního vzdělávání lidí pracujících s dětmi a mládeží a hlavně zkvalitnění systému podporujícího trvalý a udržitelný rozvoj zájmového a neformálního vzdělávání. Jednotlivé aktivity projektu byly řízeny odbornými garanty, kteří byli schopni identifikovat přednosti i problémy práce v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání a iniciovat pozitivní změny. Klíčové kompetence měly být rozvíjeny v jednotlivých průřezových tématech. Dalším cílem realizátorů tohoto projektu bylo popularizovat a celkově zvýšit povědomí veřejnosti o systémové odborné práci s dětmi a mládeží v jejich volném čase. Tento projekt významně přispěl k naplňování evropských klíčových dokumentů v oblasti neformálního vzdělávání.

1.2 Charakteristika projektu

Zaměřoval se na tyto oblasti:

1. výzkum
2. zvyšování kvality fungování organizací neformálního vzdělávání
3. systém vzdělávání – studium pedagogiky volného času
4. systém vzdělávání – průběžné vzdělávání

Systém vzdělávání - průřezová témata:

1. systém vzdělávání – funkční studium
2. uznávání neformálního vzdělávání
3. podpora informačního systému pro mládež

1.3 Kdo se mohl zapojit do projektu

Projekt byl určen všem těm, kteří pracují s dětmi a mladými lidmi v rámci jejich volného času v organizacích celé České republiky, jako jsou: střediska volného času, školní družiny, školní kluby a nestátní neziskové organizace. Jedná se tedy o pedagogy volného času, vychovatele i dobrovolníky pracující s dětmi a mladými lidmi do 30 let v jejich volném čase.

1.4 Podpora DDM a přínos tohoto propojení v rámci projektu

DDM přímo spadá mezi uchazeče o tento projekt a splňuje tím veškeré požadavky. Hlavními klienty DDM jsou děti a mládež, prostřednictvím nichž měl být projekt uskutečněn. Výhodou také je, že děti docházejí do DDM dobrovolně. Projekt Klíče pro život byl přímo určen na podporu zájmového vzdělávání, které se v DDM poskytuje. Realizace projektu byla podporována finančně, byl zde tudíž předpoklad, že na základě projektu se mohou zlepšit podmínky poskytování ZV a to personální i materiálové. Výhodou bylo také neomezené zapojení všech vytypovaných účastníků bez ohledu na jejich finanční spoluúčast. Po uskutečnění projektu se vypracovala závěrečná hodnotící zpráva, kterou hodnotil oponent, a projekt mohl být navrhnout do souhrnné publikace příkladů dobré praxe. Tato publikace se stala inspirací pro další střediska volného času.

2 Divadelní dílna při DDM Libertin v České Lípě – přípravná fáze

Dostala jsem za úkol zformovat multikulturní skupinu, která by se navzájem respektovala a spolupracovala. Tato skupina se měla setkávat pravidelně v zájmovém útvaru. Vzhledem k tomu, že se tato skupina skládala z romské menšiny a neromských dětí, nemohla jsem počítat se stoprocentní pravidelností. Chtěla jsem však svůj projekt uskutečnit, a proto jsem zvolila taktiku divadelních dílen, na kterých jsme se s účastníky předem domlouvali, a informovala jsem je o jejich konání. Několikrát jsem jim osobně

i telefonicky připomínala naše setkání. Připravovala jsem se také na to, že v různorodé multikulturní skupině má každý člen jiné dovednosti i zkušenosti s touto diferenciací budu muset pracovat. Na začátek jsem si stanovila jeden konkrétní cíl, který se týkal předsudků vůči romskému etniku a vzájemné komunikace ve skupině. Dalším cílem bylo nacvičování a tvorba jednoduchého představení, které by mělo vyzývat k toleranci mezi majoritní skupinou a minoritní skupinou v publiku, která žije ve stejném městě. Kromě cílů jsem si představovala, jak by takové představení mohlo vypadat z hlediska obsahového. Mé tvůrčí myšlenky byly průběžně zaháněny osobním skepticismem vzhledem ke skupině, se kterou jsem měla pracovat. Sebrala jsem v sobě veškerou odvalu a charakterizovala jsem si cílovou skupinu. Také jsem věděla, že nemám mnoho času na nacvičování a počet schůzek bude omezený. Chtěla jsem účastníkům kromě nacvičování předat informace, které by jim pomohly lépe chápat tuto problematiku rasové netolerance.

2.1 Skupina a její charakteristika

Po přípravné části, kdy jsem se zamýšlela nad obsahem, textem, hudbou a choreografií, jsem hledala skupinu mladých Romů, kterou bych oslovila. Uvědomila jsem si, že do DDM docházejí někteří Romové, se kterými jsem často komunikovala a kteří mě znali. Oslovila jsem je a seznámila se svým záměrem realizovat kulturní program pro veřejnost. Obávala jsem se jejich reakcí, toho, že nebudou chtít spolupracovat se mnou, ani s ostatními „bílými“. Této skupince jsem oznámila, že má představa o společném projektu bude pravidelné scházení a společné tvorbě programu. Toto přiblížení projektu jim stačilo a jejich odpověď zněla: „Jestli se nás ‚vaši‘ nebudou štítit, tak my do toho klidně půjdeme. Uvědomovala jsem si rizika multikulturní spolupráce skupiny. Bylo mi jasné, že k této skupině musím postavit majoritní skupinu z rozumných a tolerantních mladých lidí.

Vytipovat majoritní skupinu, bylo složitější, než jsem očekávala. „Bílí“ měli skutečně více otázek, na které jsem se snažila odpovídat, ale nebylo to jednoduché. Nakonec jsem přesvědčila jeden zájmový taneční útvar, který se věnoval modernímu tanci, myslím tím, hip hop, street dance, breakdance, atd. Na otázku, zda by se do projektu chtěli zapojit, nezaznělo sice jednoznačné ano, ale nebyli rezolutně proti. Začala jsem si uvědomovat, že minoritní skupina měla pravdu a že předsudky jsou už u dětí školního věku i středoškoláků velmi silné. Vysvětlila jsem vstřícné trenérce Bc. Jitce Jedličkové,

že bych si představovala společná taneční nacvičování obou skupin. Ještě jsem ji poprosila, zda by mohla trochu svoji skupinu na společné schůzky připravit. Vysvětlit tanečníkům, o co jde a jak se chovat, abychom předešly nepříjemným situacím. Trenérka souhlasila a domluvily jsme si termín první schůzky. První schůzka měla být pouze informativní, kdy se obě skupiny navzájem představí. Byl to termín pravidelného tancování majoritní skupiny. Představovala jsem si, že společný tanec a neformální zapojení se do hodiny tance tyto skupiny sblíží a postupně vymyslíme sestavu a taneční vystoupení pro skupinu multikulturní. Při první návštěvě minoritní skupiny na tanečním sále, které jsem byla účastna a která měla být pouze seznamovací, se Romové pouze dívali. Taneční sestava se jim moc líbila, přislíbili účast na dalším tréninku, ale jindy již tuto hodinu nenavštívili. Domnívám se, že Romové nevěřili ve svou schopnost zvládnout taneční sestavu společně s děvčaty vybraného kroužku. Na další společnou schůzku se již nedostavili, i když slibovali, že přijdou a že se jim moderní tanec moc líbil. Na společné schůzce jsme se vyfotili, což byl pro ně již veliký zážitek. Docházeli do DDM a vyžadovali si fotky, ale ani fotky, které jsme jim slibovali, jako motivaci pro společný tanec nedokázaly přimět Romy k účasti na vytypované taneční hodině. Vždy přišli jindy. Musela jsem změnit taktiku a nejdříve zavést taneční hodiny pouze pro minoritní skupinu, vycházet z jejich kultury, vybrat správnou hudbu a nechat je spíše improvizovat. Postupně jsem začleňovala do nácviku i děvčata ze skupiny majoritní. Taneční vystoupení jsme pojali jako „battle“ a rozhodli se, že když bude hrát romská hudba, budou tancovat pouze Romové, když bude hrát hudební skupina „bílých“, budou tančit děvčata ze skupiny majoritní. Na závěr se budou střídat a půjdou proti sobě. Tato strategie se osvědčila a ukázala se jako ideální. Svůj původní záměr a vymyšlenou choreografii jsem musela zcela změnit a vše přizpůsobit Romům. Třebaže jsem již něco o Romech a jejich kultuře věděla a většinu romských účastníků znala, přesto jsem jejich postoje neodhadla úplně správně.

Realizovala jsem projekt hudebně-dramatický. Bylo třeba ještě vytipovat kromě tanečnic i hudebníky a recitátory. Znala jsem hudební skupinu, By The Way, jejíž členové s DDM spolupracovali a někteří z nich s námi jezdí na letní tábory jako oddíloví vedoucí. Věděla jsem, že jsou to nejen dobří muzikanti, ale i vstřícní a empatictí mladí lidé, kteří ocení hudební nadání a temperament Romů. Nezklamali mě a na otázku, zda by se do tohoto projektu zapojili, odpověděli téměř jednohlasně ano. Měli pouze obavy, zda vše časově zvládnou. Veliká výhoda byla jejich disponování

s hudební zkušebnou, kterou mohli poskytnout. Po zkušenostech s tanečnicí, jsem oběma hudebním skupinám svůj záměr pouze naznačila a nechala je spontánně tvořit před společnou hudební zkouškou.

2.2 Popis skupiny a její potřeby na základě prvních setkání

Pracovní skupina byla skupina dětí a mládeže ve věku od 13 do 22 let. Mezi nimi bylo 12 dívek a 5 chlapců, 9 Romů a 8 Čechů. Romské etnikum navštěvovalo převážně Speciální základní školu praktickou v České Lípě, kromě jednoho hudebníka z Romské hudební skupiny, který studoval Střední průmyslovou školu v České Lípě a který byl zároveň „lídrem“ romské části skupiny. Střední školu studoval i vybraný recitátor, který měl romského otce a neromskou matku. Se středoškoláky romského etnika jsem nejvíce komunikovala, pokud se jednalo o organizační záležitosti a pokud jsem potřebovala vědět, jestli opravdu v daný termín a čas přijdou. Jenom Jiří, což byl „lídř“ skupiny vlastnil mobilní telefon, který ve většině případů spolehlivě přijímal telefonické hovory a neměnil telefonní číslo. Členové skupiny z českého etnika navštěvovali 2. stupeň ZŠ, SOŠ a VŠ. Cílová skupina byla v širokém věkovém rozmezí, které jsem musela mít na paměti a brát na ně ohled. Kromě věkové různorodosti jsem pracovala s dvěma kulturami, českou a romskou. Tyto dvě kultury byly jedním ze smyslů projektu a zároveň hlavním rizikem projektu.

2.3 Cíle vzhledem k potřebám skupiny

Vzhledem k tomu, že v České Lípě žije poměrně dost Romů a majoritní skupina k nim má jisté předsudky, rozhodla jsem si stanovit cíle pro konkrétní cílovou skupinu, se kterou budu spolupracovat při tvorbě projektu.

1. zlepšení vztahů mezi menšinou a většinou v multikulturní skupině,
2. zlepšení komunikace ve skupině,
3. uvědomění si zodpovědnosti skupiny ve vztahu k projektu i jednotlivců k ostatním účastníkům projektu.

Já osobně jsem si dala za cíl celé představení zrealizovat a dokázat tím veřejnosti, že spolupráce mezi těmito rozdílnými kulturami je možná. Zároveň jsem chtěla ukázat, v čem zrovna Romská kultura vyniká – hudba a tanec.

Dalším cílem bylo upoutat publikum a zaujmout tímto multikulturním projektem.

Jako prostředek k dosažení cílů nám sloužil tanec, písně a metody neformálního vzdělávání.

2.4 Hledání tématu

Hlavním tématem byla multikulturní výchova, která byla dána výše zmiňovaným projektem. Vzhledem k tomu, že jsem měla z mé dosavadní praxe zkušenosti s romskou minoritou a částečně s jejich kulturou, rozhodla jsem se pro hudebně - taneční vystoupení. Později mě napadla slavná hra od Williama Shakespeara Romeo a Julie. Dva nepřátelené rody mi evokovaly netolerantní šarvátky mezi Romy a určitým procentem netolerantních Čechů. Nechtěla jsem vyhrotit spory mezi odlišnými kulturami, jako to bylo v Shakespearově hře, ale naopak jsem chtěla, aby představení došlo k dobrému konci a obě skupiny se tolerovaly. Proto jsem zvolila název Romeo a Julie bez špatného konce. Ve scénáři jsem dala prostor oběma kulturám, které se ve vystupování střídaly a závěr byl postaven na vzájemné spolupráci hudební i taneční.

2.5 Schůzky s účastníky – tvorba scénáře

První setkání

Naplánovala jsem první hodinu tak, abychom se všichni navzájem seznámili. Aby si byli vědomi, proč se takového projektu účastní. Připravila jsem si pro skupinu několik seznamovacích her (žonglování, zelená karta a představování druhého ve dvojici). Skupina vypadala první hodinu dost nejistě a nervózně. Nedorazili všichni, kteří mi slibovali, že přijdou, hlavně ze skupiny romského etnika.

Romové jsou velmi komunikativní, ale pouze mezi sebou, případně rádi komunikují s někým, ke komu mají důvěru. Ve smíšené, nové skupině byli stále nervózní, nejistí, situaci odlehčovali častým smíchem bez relevantních podnětů.

Jednotlivci z majoritní skupiny, kteří dorazili na první schůzku v mnohonásobném počtu, byli také trochu nervózní, ale vycítili, že musí být vstřícní, dát minoritní skupince více času a nevysmívat se jí.

Seznámila jsem skupinu s mým návrhem tématu a čeho bych chtěla projektem docílit. Rozdala jsem všem část nakopírovaného textu z (Shakespeare a Hilský 2006). Měli za úkol poslouchat a snažit se pochopit text, který jsem jim četla. Diskutovali jsme o tom,

kteřá z hlavních postav by mohla představovat majoritu a minoritu. Zajímavé bylo, že se všichni shodli na Julii, která jim evokovala majoritní skupinu a Romeo minoritní skupinu, účastníci setkání však nedokázali odůvodnit své rozhodnutí, což jsem přikládala první schůzce, nesmělosti a poměrně cizímu prostředí.

Usoudila jsem, že po prvním společném setkání máme dostatek podnětů, o kterých můžeme doma přemýšlet a rozloučili jsme se.

Po první schůzce a poznání členů jsem se rozhodla, že bude dobré nejprve nacvičovat jednoduché vystoupení, které bude založeno na hudbě, tanci a recitaci hned při dalším setkání a kromě nacvičování vystoupení vymyslím doprovodné aktivity, které se budou týkat multikulturní výchovy.

Druhé setkání

Před druhým setkáním, jsem se několikrát telefonicky i osobně ujišťovala, že minoritní skupinka opravdu dorazí a v plném počtu. Snažila jsem se jim vysvětlit důležitost našich schůzek vzhledem k uskutečnění projektu. Motivovala jsem je slibem zaručeného úspěchu našeho představení, pokud vystoupení dobře nacvičíme. K jejich slibu jsem byla v duchu trochu skeptická, ale stále jsem věřila v úspěch projektu. Mile mě překvapilo, že na druhé setkání přišli všichni, kteří mi svou účast předem slíbili, jak z majoritní, tak minoritní skupiny. Což bylo skvělé, protože tuto hodinu jsem připravila tak, aby se účastníci dozvěděli něco málo o historii a vlastnostech Romů a pro tuto hodinu jsem si také připravila hru na předsudky. Utvořili jsme ze židlí kruh, abychom se přivítali. Seznámila jsem skupinu se svým cílem a ujistila jsem se, že jsou na tuto hru připraveni. Zároveň jsem všechny seznámila se zásadou dobrovolnosti, což znamená nedělat nic, co mi bude nepříjemné. Domluvili jsme se, že pokud bude mít někdo z naší hry nebo diskuze špatný pocit, tak mi to sdělí. Pro seznámení s historií Romů jsem použila metodu brainstormingu, kdy jsem na velký balicí papír psala vše, co účastníci vědí o historii a posléze vlastnostech Romů. K mému překvapení všichni spolupracovali, i když na začátku jsem musela skupinu více povzbuzovat, zapojování jednotlivců bylo nejisté. Padaly pojmy: kočování, dobří hudebníci, tanečníci, rytmus, romský jazyk. Všimla jsem si, že se obě skupiny hodně kontrolovaly, aby neřekly negativní vlastnost, až do té doby, než jeden chlapec, k mému překvapení, z minoritní skupiny řekl, že Romové jsou líní pracovat. Chvilí bylo ticho, ale vzápětí se rozpoutala živá debata, která paradoxně situaci odlehčila. Děvčata z minoritní skupiny

argumentovala tím, že by Romové klidně pracovali, kdyby měli práci. Do toho zasáhl další chlapec z minoritní skupinky a podotkl, že má jeho maminka na sociální podpoře více peněz, než kdyby chodila do práce, tudíž ani práci nehledá, protože Romku nikdo nezaměstná. „Všichni si o nás myslí, že krademe, ale nejsme přece všichni stejní, jsme i normální Cikáni, kteří nekradou.“, řekla šestnáctiletá dívka. Touto větou mi náramně nahrála na uvedení další hry, která spočívala v zamyšlení se nad tím, jak moc máme veliké předsudky k ostatním lidem. Losovacími provázky, jsem celou skupinu rozdělila do čtyř menších promíchaných multikulturních skupinek. Delegovala jsem je do komise pro rozdělování nově vynalezeného vzácného léku proti nemoci AIDS. Ovšem ten lék je velice drahý a má dlouhou dobu výroby. Každá komise dostala papír s tabulkou, ve které bylo popsáno pět osobností, u všech osobností však nebyly informace kompletní. Komise dostala zodpovědný úkol, vybrat kandidáty pro aplikování léku na základě těchto neúplných informací. V podstatě měli vybrat, komu zachrání život a komu ne. Na vybrané osobě se musí všichni ve skupině shodnout. Časový limit byl 20 minut. Druhou částí této hry byla prezentace rozhodnutí všech porot. Tři skupiny vybraly stejnou osobu, čtvrtá skupina určila jinou. Další fází hry bylo doplnění informací do tabulky a podstatou bylo, že osoba, která před doplněním informací působila kladně, byla nakonec nejvíce zápornou osobou. Všichni byli překvapeni tím, koho zvolili jako příjemce vzácného léku. Navázali jsme na povídání o předsudcích. Zjišťovala jsem zkušenosti jedinců s předsudky a jejich pohled na cizince a minoritní skupiny jako jsou Vietnamci, Rusové, Romové, jaké mají osobní zkušenosti. Dospěli jsme až k tomu, že se běžně setkávají i s jinými národnostními menšinami, které okolí tolik neiritují, jako Cikáni. Diskutovali jsme o tom, že Romové jsou také jako cizinci, jelikož mají jiné tradice a zvyky než Češi. Romský chlapec se nám snažil objasnit pojem předsudek takto: „To je to, co si myslí lidé o nás, že jsme všichni Romové stejní a přitom nás neznají. Já jsem Rom a v životě jsem nic neukradl, chtěl bych vystudovat vysokou školu, abych dokázal, že na to i my Romové máme.“

Bylo vidět, že diskuze účastníky zaujala a Romové se trochu uvolnili. Navázala jsem volně na téma projekt. Vysvětlovali jsme si mnohdy pro ně nová slova. Projekt, majorita, minorita, kultura. Opět jsem připravila balicí papír a poprosila účastníky, aby se seskupili do již dříve rozdělených skupin. Položila jsem tuto otázku: Jak se liší česká kultura od kultury romské? Skupiny měly za úkol napsat rozdíl na papír v časovém limitu 10 minut. Poté jsem poprosila, aby každá skupina vyslala jednoho zástupce, který

by jejich názory prezentoval všem. Upozornila jsem je na to, že se před sebou nemusíme stydět, protože se už trochu známe. Také jsem je seznámila s tím, že je za projev nebude nikdo hodnotit jako ve škole. Názory prezentovali dva romští chlapci, jeden chlapec a jedna dívka ze skupiny majoritní. Všechny skupiny se shodly na tom, že obě kultury mají svůj dorozumívací jazyk, že mají jiný styl lidové hudby, jiné národní jídlo. Došli k tomu, že Romové mají větší rodiny a spoustu společných rituálů. Dívka zmínila vysokou rozvodovost u majoritní skupiny, doplnil jí Romský chlapec, který tvrdil, že Cikáni nemají peníze na nové svatby, ale děti v rodině mají i spoustu nevlastních sourozenců. Romští rodiče, děti podporují a vedou hlavně k hudbě a tanci, rodiče majoritní skupiny kladou veliký důraz na vzdělání a úspěch ve škole. Kromě toho také objevili rozdíly v kázni, hluchosti a v zájmových aktivitách ve volném čase.

Naše setkání jsme zakončili shrnutím všeho, o čem jsme během našeho setkání diskutovali, rekapitulovali jsme nové pojmy, hry, ale zároveň také jejich pocity při společné práci. Nikdo nezmínil nepříjemné pocity. Povídání v kruhu jsem zakončila rčením, že není všechno takové, jak se na první pohled jeví. Všichni zúčastnění přislíbili účast na další společné schůzce.

Poznatky z druhého setkání: Romské dívky se stále stydí, podceňují své schopnosti a nejsou moc komunikativní. Romští chlapci se do práce zapojují lépe než dívky, vyhýbají se však písemnému projevu. Dívky z majoritní skupiny také nejsou tolik průbojné, ale cítím větší uvolněnost všech účastníků. S tímto setkáním jsem spokojená, přála bych si, aby práce takto pokračovala nadále.

Třetí setkání

V minulosti lidé často odlehčovali těžké situace písní. Stejně jako vznikaly české lidové písně, tak také Romové mají své tradiční písně, které zná každý Rom. Liší se většinou rytmem a melodií. České lidové písně mají většinou durovou tóninu, cikánské písně jsou převážně molové. Romské písně jsou velmi rytmické, rychlé nebo naopak velmi tesknivé. Třetí setkání jsem zaměřila na lidové písně. Nakopírovala jsem několik textů lidových písní, jak romských, tak českých. Každý měl za úkol vzít si text písně do ruky, zamyslet se nad ním, jak písní rozumí, o čem se v písní zpívá, co má posluchačům sdělovat, jestli je píseň rychlá, či pomalá. Narazili jsme hned na první hendikep majoritní skupiny a to ten, že ani jeden z přítomných neuměl romsky. To mě však nepřekvapilo. Překvapující však bylo, že majoritní skupina neznala ani většinu lidových

písní českých. Většina neznala ani noty. Zde se naskytla veliká šance pro to, aby se minoritní skupina předvedla. Romové poznali všechny romské lidové písně, někteří znali i noty, rozuměli textu v písni a začali vypravovat, jak se v romských písních zpívá hlavně o citech, o lásce, zklamání a vyhnanství. Potom, co jsme se věnovali písním na papíře, jsem měla připravené dva notebooky, jeden pro majoritní skupinu a druhý pro skupinu minoritní. Obě skupiny měly za úkol najít na internetu text a reprodukci lidových písní svého příslušného etnika a poté měly najít a prezentovat hudbu, kterou mají rádi a kterou v současné době poslouchají. Tento úkol pochopily obě skupiny a zvládly ho stejně. Oběma skupinkám přišly velice směšné české lidové písně, zpívané různými interprety. Na hudbě, kterou v současnosti poslouchají, se skupiny shodly, jednalo se o žánry: Hip Hop, R'n'B, dance music. Když jsem se jich však zeptala, jestli rozumí jejich textům, vypadali všichni, že nevědí, na co se jich ptám. Vysvětlovali mi, že to poslouchají proto, že se jim líbí hudba, melodie, že hudbu zpívají černoši, ale že nikdy mnohdy neřešili, co se vlastně v písni zpívá a co má text sdělovat. Dalším z úkolů pro skupiny bylo, aby našly překlad písně, který se jim líbí, a zkusili nám ho stručně přiblížit. Řekla bych, že tato práce je bavila, uměli pracovat s internetem a bavili se u textu písní. Posledním úkolem tohoto setkání bylo vybrat písně, které zařadíme do projektu a zahrajeme divákům při vystoupení. Vzhledem k tomu, že jsme premiéru našeho projektu směřovali na akci Majáles, shodli jsme se jednohlasně na tom, že písně by měly pojednávat o lásce. Zúžili jsme proto výběr písní na toto téma. Chlapci z minoritní skupiny začali prosazovat romské písně, přesvědčovali nás, že znají spoustu písniček o lásce a že je umí hrát nazpaměť a že je druhou skupinu naučí. Jejich zainteresovanost se mi líbila, byla jsem ráda, že vystoupili s tímto návrhem sami. Do příští lekce tedy dostali za úkol vybrat tři písně, které bychom mohli v představení interpretovat. Majoritní skupina se nejdříve moc neangažovala, později začala navrhnout anglické písně o lásce. Po debatě, kterou mezi sebou multikulturní skupina rozpoutala, dospěla k názoru, že text písně by měl být český, aby mu bylo rozumět. K tomuto závěru dospěli účastníci spontánně sami. Měli jsme jasno v tom, jaké písně si mají do dalšího setkání připravit, věděli jsme, že se budou skupiny v hraní střídat, ale potřebovali jsme ještě jistý hudební vrchol, kde by se všichni zapojili společně. Po diskuzi, zda to bude píseň česká, romská, pomalá, nebo rychlá, jsme se shodli na duetu, který měli do příští hodiny vyhledat. Toto třetí setkání jsem zhodnotila jako velice přínosné a energické. Měla jsem ze setkání dobrý pocit, protože se do práce zapojili všichni i společně, což bylo pro mě podstatné. Na závěr lekce česká dívka přišla

s návrhem duetu Letní láska. Vyhledali jsme ji společně na internetu a jednohlasně se shodli na tom, že by se hodila do našeho vystoupení.

Poznatek z třetího setkání: lidové písně, které jsem použila jako nástroj ke hře ve skupině, byla dobrá volba, jelikož minoritní skupina byla po této lekci zvýhodněna vzhledem k tomu, že své tradice v této oblasti znala lépe.

Národní písně české

- <http://lidovepisne.cz/a01.html> (ANON. nedatováno)
- http://www.akordytexty.cz/index.php?id_interpret=xi8cpqfc&act=skladb
(ANON. nedatováno)
- http://www.zpevnik.org/pisnicky_o_lasce_texty.htm (Petr Hejl nedatováno)

Národní písně romské

- http://www.akordytexty.cz/index.php?act=skladb&id_interpret=0u8gc0qb
(ANON. nedatováno)

Čtvrté setkání

Na čtvrtém setkání jsme se opět nesetkali všichni. Ale naštěstí všichni splnili úkol z minulého setkání a někteří přinesli návrhy písní, které by se mohly objevit v našem vystoupení. Ze všech písní, které byly navrženy, jsme vybrali tyto:

České písně:

1. Máj (interpret: Support Lesbiens)
2. Láska je láska (interpret: Lucie Bílá)
3. Letní láska (český muzikál Pomáda – ženský hlas)

Romské písně:

1. Júlia, Júlia (cikánský čardáš – lidové písně)
2. Šej haj Rozika (cikánský čardáš – lidové písně)
3. Letní láska (český muzikál Pomáda – ženský hlas)

Sehnali jsme texty písní s jejich akordy a členové hudebních skupin si je odnesli domů, aby mohli písně nacvičovat do dalšího setkání. Mohla jsem pozorovat čím dál větší

zainteresovanost členů multikulturní skupiny do projektu a těšení se na vystoupení. Poté jsme se věnovali scénáři. Čtení textu a rozvržení do pasáží. Naštěstí byli na tomto setkání přítomní jedni z hlavních aktérů našeho vystoupení (Romeo a Julie), mohli jsme text číst a ujasnit si pasáže, kde se bude tančit a kde zpívat. Všichni s finální verzí scénáře souhlasili a několikrát jsme nacvičovali finální podobu vystoupení. V této lekci jsme se věnovali výrazovým prostředkům. Rozvržení pozic na pódiu, artikulaci recitátorů, výrazu ve tváři všech vystupujících a kostýmům, které jsme zkoušeli a upravovali. Myslím, že v této lekci byli všichni aktivní a dostatečně zainteresovaní. Po skončení jsme se těšili na generální zkoušku, která měla proběhnout ve zkušebně výše zmiňované hudební kapely By The Way v Horní Polici.

Páté setkání

Jedno z posledních setkání proběhlo koncem dubna, zvláštním způsobem, ale pro mě bylo toto setkání největším zážitkem. Bylo technicky, časově i fyzicky nejnáročnější a nejemotivnější. Schůzka probíhala v sobotu již od rána v hudební zkušebně v Horní Polici, což je od České Lípy (kde bydlí všichni účastníci projektu) místo vzdálené zhruba 15 km. Musela jsem nejprve vyřešit dopravu účastníků do zkušebny. Doprava majority byla zajištěna rychle s pomocí rodičů a řidičů z řad účastníků vlastních řidičský průkaz a vlastní automobil. Já jsem měla na starosti dopravu minoritní skupiny. Domluvila jsem se s hochy, že je vyzvednu ráno v místě jejich bydliště, kde je naložím i s hudebními nástroji. Když jsem pro hochy jela, poslala jsem Jirkovi „lídrovi“ textovou zprávu, aby byli připraveni. Přijela jsem s autem do dvora, kde přede mnou stály skoro „vybydlené“ domy a na dvoře byl nepořádek. Bydleli zde obyvatelé z nižších sociálních vrstev, převážná většina Romů. Já osobně jsem na těchto místech nikdy před tím nebyla. Kluci bohužel nikde nebyli, ale po mém příjezdu se začal dvůr plnit, okna se postupně otevírala a Romové na sebe pokřikovali. Ačkoliv jsem přijela brzy ráno, byla má návštěva pro tyto obyvatelé zážitkem a motivací k pozornosti a komunikaci. Pokládali mi otázky a všichni se snažili pomáhat, vysvětlovali, kde kluci bydlí, koho jsou příbuzní a někteří pro ně běželi. Trvalo sice asi 15 minut, než se hoši objevili venku, ale mně se tato čtvrt hodina zdála nekonečná. Nikdo mě sice vůbec neosocoval ani nenapadal, ale uvědomila jsem si, že i já mám své předsudky a společnost neznámých Romů, mi nebyla tolik příjemná. Po napjatém čekání se kluci objevili,

naložili jsme nástroje a vydali se na cestu. V autě jsem cítila zvláštní atmosféru. Čtyři chlapci, kteří se celý týden těšili na to, jak si zahrají s jinou kapelou ve zkušebně, měli nezúčastněné výrazy. Podrážděně odpovídali na mnou pokládané otázky a čím dál více ve mně probouzeli pocit nejistoty. Jaké to asi bude, až se setkají s majoritní hudební skupinou? Budou vyvolávat konflikty? Evidentně si nepřipravili písničky, které máme trénovat společně. Proto jsou nejistí a chtějí by tuto šanci zahodit. Jeden chlapec řekl, že by se radši vrátil domů, že se mu nikam nechce, přidal se k němu druhý i třetí. Cítila jsem tak zvláštní pocit, že jsem ze sebe nemohla vydat ani hlásku a soustředila jsem se na řízení. Měla jsem pocit, že je tlačím do něčeho, co oni vůbec nechtějí. Jirka „lídr“ celé hudební skupiny se ozval: „Kluci, neblbněte, vždyť jsme to Markétě slíbili, zahrajeme, co umíme a pojedeme domů.“ Poté v autě zavládlo ticho. Uvědomila jsem si, že moje čekání na dvoře bylo proto, že se jim nikam nechtělo, ale Jirka je naštěstí přemluvil. Dojeli jsme do zkušebny, kde už na nás čekala další hudební skupina. Ladili nástroje, rozezpívali se a s úsměvem nás přivítali. Řekli jsme si, co nás ten den čeká, naším úkolem bylo sehrát všechny písničky, které budou použity pro vystoupení. Tři písničky, které zahraje majoritní skupina, tři písničky, které odehraje minoritní skupina a jeden společný duet. Chlapci byli stále nervózní i po přátelském přivítání a po výzvě k tomu, aby zahráli svou hudbu. Nechtělo se jim hrát, řekli, ať první zahraje skupina By The Way. Všichni jsme respektovali jejich rozhodnutí a v duchu jsem si říkala, že se nejspíš potřebují rozkoukat. Kapela By The Way hrála, zahrála své písničky (Máj, Láska je láska) dohromady několikrát. Potom se přistoupilo ke společnému duetu. Romové nebyli připraveni, píseň neznali, ani nevěděli, kdo bude duet zpívat. Zpěvačka zazpívala sloku duetu, kterou si připravila majoritní skupina. Hoši z druhé skupiny dostali nakopírovaný text i s akordy, písničku nahranou v podobě mp3 i videa, ale do zpěvu se jim stále nechtělo. Bylo mi smutno z toho, že se hoši nepřipravili a zapochybovala jsem nad úspěchem akce. Hudební produkce byla pro mě v souvislosti s motivací Romů předpokladem jejich zájmu. V mé mysli jsem je odsuzovala a litovala společně stráveného času. V tu chvíli z úst zpěvačky zaznělo: „Já mám žízeň, kluci, dáme si nějaký čaj, nebo kávu a pustíme se do toho, ne?“ Jako kdyby v tu chvíli mávla kouzelným proutkem a chlapci se probrali ze špatného snu. Začali komunikovat, poručili si kávu, někdo čaj. Po občerstvení se chopili hudebních nástrojů a rozbílili to tak, jak byli zvyklí na svých zábavách. Majoritní kapela byla nadšená jejich temperamentem, hlasem, tempem, muzikantskými dovednostmi. Zahráli nám písně, které nacvičili pro vystoupení (Júlia, Šej haj Rozika). Pustili se i do nacvičování jejich

části duetu. Z minoritní skupiny vybrali nakonec zpěváka Milana, ale ten řekl, že písničku neumí. Zkusila jsem mu navrhnout, že mu písničku nejprve pustím na počítači, souhlasil. Píseň jsme si několikrát společně poslechli a Milan souhlasil s reprodukcí. Stydl se, řekl, že píseň bude zpívat z paměti, ale otočil se k nám zády. Melodii zazpíval téměř dokonale. Ale následovalo další dlouhé zkoušení celého duetu i programu na vystoupení. Když nastal čas loučení, klukům se vlastně domů ani nechtělo. Všichni jsme se rozloučili a byli jsme spokojeni s výsledkem, dokonce jsme se opravdu začali těšit na vystoupení. Po cestě domů se mi romští chlapci v autě svěřili, že se obávali přijetí od majoritní skupiny. Předpokládali, že je druhá kapela nepřijme a očekávali ponížení. Proto byli ráno cestou tak nervózní a nejistí. Vážili si přístupu majoritní skupiny, oceňovali půjčení hudebních nástrojů, společného hraní, líbila se jim nová nacvičovaná píseň, ale hlavně měli veliký zážitek z toho, že jim bylo nabídnuto občerstvení. Takové vstřícné gesto od „bílých“ ještě údajně nezažili. Hochy jsem vyložila doma a nakonec jsem cítila, že tato práce smysl má, že dnes romští chlapci zažili něco, co třeba mnohokrát ve svém životě nezažijí. Spolupráci a přijetí mezi novou „silnější“ majoritní skupinu a zdolání výzvy v podobě naučení se nové písni, která nebyla romská. Uvědomovala jsem si, jak silný to byl zážitek i pro mě, jaký mají někteří Romové dar v podobě hudebního sluchu a jak stačí málo k naplnění určitých snů a potřeb Romů, aby mohli prožít chvíle uspokojení. Pomohla jsem jim poznat nové prostředí a hlavně zprostředkovala jsem jim pocítění vlastní identity v procesu společné multikulturní práce. Prožitkem došli až k uvědomění si své důležitosti při realizaci našeho projektu. Den, který začínal a vyvíjel se tak nejistě, končil úspěšně, mým obdivem vůči jejich nadání a podmínkám, ve kterých žijí. Některé vyjádřené pocity Romů v autě mě až dojímaly.

2.6 Scénář představení Romeo a Julie bez špatného konce

Scénář vznikl z překladu divadelní hry Romeo a Julie (Shakespeare a Hilský 2006). Byly vybrány jednoduché pasáže a výstupy hlavních postav, které se daly zvládnout v několika společných setkáních (více jich nebylo možné zrealizovat pro špatnou docházku). Romeo přeneseně vyjadřoval minoritní skupinu Romů a Julie zastupovala majoritní skupinu. Mezi jednotlivými výstupy hudební kapely reprodukovaly písně, které jsme předem společně vybírali. Na závěr hudební kapely společně zahrály písničku, ve které byl dominantní duet romského zpěváka a neromské zpěvačky.

Kompletní scénář představení popisuje Příloha A.

2.7 Divadelní představení Romeo a Julie bez špatného konce

2.7.1 Premiéra

Premiéra divadelního představení „Romeo a Julie bez špatného konce“ proběhla 1. 5. 2012 na příležitostné akci DDM Libertin - Majáles pro studenty. Představení se uskutečnilo na vodním hradě Lipý ve 12:30 hodin za přítomnosti zhruba devadesáti diváků. Odhaduji, že v hledišti seděli zástupci majoritní i minoritní skupiny v poměru 50%. Přítomnost tolika diváků, byla pro vystupující skupinku spouštěčem uvědomění si velké zodpovědnosti a z toho pramenící trémy. Byl to nepopsatelný pocit nervozity jak u mě, tak u samotných účinkujících. Když jsme seděli před vystoupením v šatně, začaly se mi hlavou honit myšlenky typu, jak toto vystoupení diváci přijmou. Budou jejich pocity negativní? Jak se zachovají po představení? Nebude v průběhu vystoupení někdo odcházet, pískat, rušit? Potom jsem uviděla strach v očích vystupujících a uvědomila si, že mají stejné pocity jako já a jak silné předsudky v nás stále jsou. Vystupující neustále dokola opakovali, že nic neumí, že všechno zapoměli, že tam nepůjdou a že je diváci nepřijmou. Snažila jsem se je uklidnit a podpořit jejich sebevědomí. Zopakovali jsme si pořadí scén, připomněla jsem jim, kolik času jsme strávili nacvičováním a jak se nám vše dařilo. Dospěli jsme k názoru, že se není čeho bát. Připomněla jsem jim, že se nám podařilo dát dohromady neobvyklé, multikulturní vystoupení a teď nás čeká závěr, do kterého musíme dát všechno, abychom ukázali divákům smysl naší spolupráce. Zároveň jsme všichni chápali možnost neúspěchu v důsledku primitivních, rasistických jedinců, ale snažila jsem se účinkujícím vysvětlit, že pro nás měla naše setkání smysl. Pocit úspěchu má však potřebu zažít každý a tak jsem doufala v ukázněnost publika. Recitátoři se nenechali přesvědčit, že zvládnou recitovat bez textu, dívka z majoritní skupiny mě moc prosila o to, abychom text nalepili na balicí papír a udělali z toho rekvizitu, že prý bude jistější. Vyhověla jsem tomuto přání, ačkoliv jsem s ním ze začátku nesouhlasila. Všichni jsme chtěli mít vystoupení již za sebou. Organizátoři pro nás přišli do šatny, přišla naše chvíle. Pódium je naše. Tfuj, Tfuj, Tfuj a jde se na to, zvládneme to. Po uvedení moderátorem akce začala hrát majoritní kapela první písničku a uprostřed písně vypadl proud, všichni na mě nevěřicně koukali, co se děje a co mají dělat. Domluvila jsem se s organizátory, že raději začneme znovu. Pokus číslo dvě vyšel. Po tom, co jsem uvedla představení, jsem vystoupení pozorovala z hlediště. Na

účastnících byla znát tréma, vystoupení nevypadalo tak, jako na generální zkoušce. Děvčata z majoritní skupiny hodně improvizovala, zato dívky z minoritní skupiny byly uvolněnější před publikem, než při zkouškách. Hudebně bylo představení sehráno na výbornou a publikum výkon ocenilo velkým potleskem. V očích dědečka romských hochů se leskly slzy. Po představení mi tiskl ruku a děkoval mi za splnění jeho přání. Je také muzikant a vždy toužil hrát a vystupovat společně s „bílými“. Musím se přiznat, že mi po vystoupení spadl veliký kámen ze srdce. Diváci vypadali spokojeně, nešetřili potleskem a tak jsem usoudila, že se jim představení líbilo. Účinkující si zasloužili velikou pochvalu v podobě obědu v restauraci, kam jsem je po vystoupení pozvala, abychom vše v klidu zhodnotili. Když jsme přišli do restaurace, účastníci si sedli ke stolům odděleně. Minoritní skupinka zvlášť a majoritní také zvlášť. Nejdříve mě to velmi překvapilo a mrzelo, ale potom jsem si uvědomila, že je to pochopitelné a přirozené, v restauraci nebyl veliký stůl, kam by se vešli všichni. Proto jsem poprosila pana vrchního, aby nás pustil do salónku k velikému stolu, kde jsme seděli pohromadě. Na minoritní skupince bylo vidět, že do restaurace nechodí, nevěděli, co si mají objednat, co jim chutná a jak se o jídlo prosí. Zvolili si tedy smažený sýr, který znali z domova. Během čekání na oběd jsem ocenila odvahu všech vystupujících a sdílela pocity z představení a postřehy z publika. Zmínila jsem možnost vystupování při příležitosti otevírání koupaliště v Horní Polici. Nečekala jsem takové nadšení, proto jsem byla velice překvapená z pozitivní reakce. Chtěla jsem znát jejich pocity z vystoupení, proto všichni dostali prostor k vyjádření se. Shodli se na tom, že i když měli velikou trému, vystoupení a pocit úspěchu byl velmi příjemný. Měli radost z toho, že vše zvládli.

2.7.2 Vystoupení v Horní Polici

Na vystoupení do Horní Police jsme byli pozváni provozovateli koupaliště, které bylo nově otevřeno dne 14. 5. 2012. Horní Police. Vystoupení naší multikulturní skupiny začínalo v 16 hodin. Bylo zde přítomno několik desítek diváků z místních obyvatel i blízkého okolí. Dopravit všechny včetně nástrojů byl náročný úkol, ale vše jsme zvládli a stáli na jevišti včas. Atmosféra byla hned na začátku příjemnější než v České Lípě. Také vystoupení komornější a na vystupujících bylo vidět, že jsou si svými výkony jistější. I tady si zasloužili od publika veliký potlesk i kladné slovní ohodnocení. Dokonce romská hudební kapela s děvčaty dostala nabídku vystupovat na jiných akcích

a městských slavnostech, které pořádala jedna paní z publika. Hochy ihned po vystoupení kontaktovala a navázala s nimi spojení. Dále dostali chlapci z minoritní skupiny nabídku uspořádat koncert během prázdnin na koupališti. Po vystoupení jsem pro účinkující nechala přichystat malý raut, u kterého jsme vystoupení zhodnotili a uzavřeli celý projekt. Vzhledem k tomu, že již bylo před prázdninami a všichni jsme měli dost nabitý program, nemohli jsme počítat s dalším představením v nejbližší době.

3 Hodnocení projektu

3.1 Zhodnocení vzhledem k cílům

Ze začátku se projekt vyvíjel tak, jak bylo naplánováno. Všichni oslovení účastníci mi přislíbili zapojení se do projektu a byli nadšení a natěšení na společné setkávání v divadelních dílnách a na samotnou realizaci projektu. Jak jsem výše zmiňovala, na prvním setkání se nesešli všichni a začínaly se u mě objevovat pochybnosti. Nezidealizovala jsem si moc celý projekt? V dílnách a mezi oficiálními schůzkami se komunikace mezi členy cílové skupiny zlepšovala, byli schopni se oslovit jménem a na cokoliv se dotázat, nebo poprosit o pomoc druhého, což mě velice překvapilo, protože ze začátku to vypadalo, že minorita bude komunikovat pouze s minoritou a majorita s majoritou. Vzájemné vztahy ve skupině byly spíše na úrovni pracovní, nikoliv na úrovni přátelské. Na konci projektu byla snaha o rozvíjení vzájemné spolupráce mezi kapelami. Minoritní kapela byla přizvána majoritní kapelou na hudební festival, kde měla možnost vystupovat a dále se realizovat. Majoritní kapela hodnotila tuto spoluúčast jako přínosnou a těšila se na další spolupráci. Po této pozitivní zkušenosti si romská hudební kapela vypůjčila aparaturu od majoritní kapely a domluvily se společně na termínu, kdy aparaturu přivezou a vrátí zpět. Bohužel tato zkušenost nebyla pozitivní, ani po týdnu domluveného termínu navrácení aparatury se romská hudební kapela neozvala a aparaturu nevrátila. Majoritní hudební kapela mě kontaktovala a ptala se mě, co mohou s takovou situací dělat a že by neradi kontaktovali policii. Zkoušela jsem se tedy dovolat kapelníkovi romské hudební skupiny, ale ani na moje telefony nereagoval a nekontaktoval mě zpět. Rozhodli jsme se, že kapele napíšeme zprávu, aby aparaturu navrátila a že si ji vyzvedneme u nich doma v určitý den. Na zprávu nepřišla žádná odezva a my jsme se vydali pro aparaturu přímo tam, kde hoši z kapely bydleli. Zazvonili jsme a čekali, co se bude dít. Kupodivu nám otevřel jeden hoch z kapely

a omlouval se, že se nám neozval a že nám chtěli aparaturu dovézt a neměli čím. Toto nepříjemné setkání proběhlo v klidu. Naštěstí, že aparatura byla v pořádku a navracena majitelům. Bohužel tato negativní zkušenost způsobila nedůvěru majoritní kapely v další spolupráci s romskou hudební kapelou. Největším škodou byla nezodpovědnost romských účastníků a nedodržování termínů setkávání. Cíl uvědomění si zodpovědnosti jednotlivců k ostatním účastníkům projektu nebyl splněn u všech členů. Cíl uvědomění si zodpovědnosti hudebních kapel ve vztahu k projektu dopadl o něco lépe. I když bych čekala, že se účastníci projektu budou na představení připravovat zodpovědněji. Nakonec jsem byla ráda, že romští účastníci dorazili na vystoupení v plném počtu, dokonce v počtu vyšším. Projekt byl nakonec zrealizován, ačkoliv ne tak úplně podle plánu. Během projektu jsem musela hodně improvizovat a přizpůsobovat plán nečekaným situacím a účastníkům projektu. Podle dotazníků, které diváci po představení dobrovolně vyplnili, se potvrdilo, že se jim vystoupení líbilo a většina dotazovaných se s takovým vystoupením ještě nesetkala. Nebyla to lehká práce i vzhledem k tak nízkým cílům. Myslím, že v tomto případě hodně záleželo na cílové skupině a její různorodosti. Velkou výhodou pro mě bylo to, že jsem romské účastníky znala a přibližně věděla, co od nich mohu očekávat. Velkým úspěchem pro mě i účastníky projektu bylo další vystoupení v Horní Polici. Není jednoduché překročit osobní hranici u takové minoritní skupiny a navázat s ní dlouhodobé přátelské vztahy, ani v naší spolupráci se tak nestalo. Nicméně si myslím, že celý projekt smysl měl, protože majoritní skupině tato zkušenost z divadelních dílen dovolila poznat, jak se Romové v určitých situacích cítí a jak se mohou zachovat. Zároveň multikulturní spolupráce mohla Romům ukázat vstřícnost a ohleduplnost majoritní skupiny.

3.2 Zhodnocení a pohled lektora

Vytvořit a uskutečnit multikulturní projekt nebylo tak jednoduché, jak jsem si původně představovala. K projektu jsem přistupovala jako k výzvě, k příležitosti vyzkoušet a dokázat sobě i druhým, že je něco takového možné. Již dříve se mi v hlavě rodily myšlenky, jak uskutečnit podobnou aktivitu. Jak jsem již popisovala, často jsem na začátku realizace projektu zapochybovala, jelikož vše působilo jako science fiction. Nedochvilnost, nezodpovědnost a nepřipravenost dobrovolníků, kteří slibovali účast na projektu, byla pro mě nepochopitelná. Později mi došlo, že nemohu uskutečňovat v tak různorodé skupině pouze své představy, ale že musím vycházet z potřeb účastníků.

Projekt jsem jim po několika diskuzích přizpůsobovala a většinou je nechávala spontánně tvořit. Hrála jsem pouze roli koordinátora jejich nápadů. To, že se nám podařilo představení propracovat alespoň do takové podoby, byl úspěch. Studentský svátek lásky, 1. Máj, jsme oslavili multikulturním vystoupením, které návštěvníkům ukázalo, že je několik způsobů pohledu na svět a obohatilo je především kulturním zážitkem. Vybrala jsem si romskou skupinu na základě uvědomění si svých zkušeností s touto minoritní skupinou a zároveň jsem jim chtěla pomoci a uspokojit jejich touhy prezentovat se na jevišti. Vzpomněla jsem si na přání romského dědečka kluků, muzikantů, který nechyběl na žádném jejich vystoupení a vždy nám dojatě děkoval za příležitost, pro kluky a děvčata z řad Romů. Jeho přáním bylo uskutečnit festival nebo představení, kde by vystupovali „bílí i černí“. Myslím, že jeho přáním bylo ukázat hudební a taneční nadání svých vnuků a vnuček co nejširší veřejnosti a přesvědčit všechny, že se i při jejich folkloru mohou bavit a obdivovat romský temperament, zkrátka bourat bariéry mezi většinovou a menšinovou společností.

Účastníci zažili vzájemná poznání dvou odlišných kultur, která snad budou díky silnému prožitku zapsaná v jejich vzpomínkách a která je v oblasti tolerance posunula na vyšší úroveň. Já jsem na jednu stranu byla ráda, že mám vše za sebou, ale zároveň mě trochu mrzelo, že naše společná práce končí. Měla jsem dobrý pocit z práce, která mě uspokojovala, a která podle mě měla význam a obohatila mě o nezapomenutelné chvíle. Přesvědčila jsem se o tom, co nám již při školení říkal MUDr. Ježek, že práce s multikulturní skupinou, kde se jedná o Romy, není jednoduchá a má svá specifika. Na základě projektu jsem začala více přemýšlet o své identitě, kořenech a vlastním vývoji, což má vliv na změnu mých postojů a chování.

3.2.1 Proces setkávání

Dramatická výchova rozvíjí především kompetence komunikativní, personální a sociální. Vzhledem k časové tísní divadelní dílny jsem se zaměřila na způsob komunikace ve skupině. Zda členové skupiny rozumí zásadám mezilidské komunikace, adekvátně používají výrazy, jsou schopni vyjádřit svůj názor, popsat subjektivní pocit, tolerují názor ostatních, neskáčou si do řeči a vnímají vazby mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním. Ze sociálních kompetencí jsem mohla pozorovat rozvoj práce ve skupině, aktivitu účastníků při společné tvorbě i její prezentaci. Prostřednictvím

dramatické hry, dramatickým tématem a hraní v roli jsem chtěla skupinu obohatit v oblasti vlastních postojů a vzájemné tolerance. (Romové x gádžové).

Největší nervozitu a otažítost skupiny jsem logicky pozorovala při prvním setkání. Po vzájemném seznamování, seznámení s tématem a smyslem projektu při dalších setkáních se objevil důkaz aktivní komunikace mezi členy, která probíhala při diskusi nad tématem romské kultury. Skupina správně odhadla citlivost tématu a otázky směřované Romům byly pokládány empaticky. Nejvíce uvolněná atmosféra panovala při tanci a při hraní hudby. Bylo vidět, že v této oblasti si je minoritní skupinka jistá ve svých dovednostech, dokonce více než ne-romská děvčata při moderním tanci. Odbourání předsudků ze strany majoritních členů se ukázalo v praxi při pozvání Romů do zkušebny a zapůjčení aparatury pro další hudební produkci romské kapely. Překvapující pro mě bylo odmítnutí hodin tance ze strany romských dívek, které nevyužily pozvání trenérky z tanečního kroužku.

Z toho, co jsem mohla pozorovat, byla vidět snaha komunikovat a spolupracovat z obou stran, ale kromě pozvání do hudební zkušebny nebyla projevena vlastní iniciativa jiného společného setkání, či sdílení mimo formální půdu. Možná dlouhodobější práce se stejnou skupinou by mohla být vzájemně více obohacující.

3.2.2 Pohled na představení

Na představení, které trvalo přibližně 30 minut, jsem se posadila k publiku, abych lépe viděla na pódium a případně slyšela kritiku z řad diváků. Během technické desetiminutové zkoušky, kterou jsme měli před představením, jsme s vystupujícími konstatovali, že z důvodu participace dvou kapel na pódiu zbývá jen málo místa pro vymyšlenou taneční choreografii. Z pohledu hudebníků bylo vše technicky v pořádku. S tanečnicemi jsme se domluvili na úspoře místa a částečné improvizaci. Romeo a Julie – recitující silně pociťovali trému a rozhodli se vystoupit s textem. Po hudební stránce bylo vystoupení perfektní, kapely hrály předem nacvičené písně. Texty byly v pořádku, závěrečný duet byl zazpíván čistě a působivě. Taneční i recitační stránka byla slabší. Romské tanečnice si na podiu dělaly své taneční kreace a netancovaly podle toho, jak jsme nacvičovali. Dá se říci, že poznámku o částečné improvizaci si vyložily po svém, nebo se nechaly unést romskou muzikou. Nejdříve jsem byla rozhořčena, ale vzápětí jsem uznala, že vzhledem k podmínkám je improvizace nutná a tanečníci se tím pádem zachovali víceméně profesionálně. Ne-romské tanečnice byly jejich improvizací

malinko zaskočeny a jejich taneční výstup nebyl tak výrazný jako při zkouškách. V recitačním přednesu tréma sehrála své, také museli mít recitující mikrofony, aby je bylo dobře slyšet, což podle mého úsudku kazí umělecký dojem. Publikum však nemohlo vědět, že je vystoupení odlišné od nacvičovaného. Vzhledem k prostorovým a akustickým podmínkám, které stěžovaly hercům vystoupení, bych představení z mého pohledu hodnotila pozitivně.

3.3 Zhodnocení z hlediska účastníků

3.3.1 Dotazníky

Po závěrečném hodnocení mi členové multikulturní skupiny vyplnili dotazník, který se týkal spolupráce ve skupině a samotného představení. Dotazník samotný i výstupy z vyplněných dotazníků zpracované do grafů jsou Příloha B a Příloha C této bakalářské práce.

3.3.2 Hodnotící kruhy

Hodnotící kruh by měl rozvíjet souvislé vyjadřování a dává prostor pro sdílení pocitů ve skupině. Byly zařazeny vždy na konec setkání a po představeních. Při prvním hodnotícím kruhu jsem vysvětlila, proč je tento způsob sdílení důležitý a jaká má pravidla. K předávání slova nám sloužil černý chlupatý míček. Když mluvil jeden, ostatní poslouchali. Hodnotící kruh sloužil k vyjadřování pocitů, postřehů a sdílení nových zkušeností ze vzájemné spolupráce. Ze začátku se romské menšině nechtělo hovořit o ničem, dělali si z kruhu legraci a připadalo jim trapné sdílet takové věci. Všechny však zaujalo, když jsem o svých pocitech a postřehách hovořila já. Postupně v kruhu začali hovořit i ostatní. Hodnotili především sebe a své výkony, víceméně nahlíželi na svou práci velmi kriticky a měli tendence se v kruhu omlouvat. Mnohokrát v kruhu zaznělo, že zažívají pocit studu před ostatními. Bylo zajímavé pozorovat zaujetí naslouchajících. Postřehy z jednotlivých hodnotících kruhů:

První setkání: někteří se poprvé setkali s hodnotícím kruhem, nehovořili všichni. Poznání nových tváří. Těšení se na představení a spolupráci.

Druhé setkání: nové informace o romské kultuře. Zaujetí ze hry na předsudky, nevěřícnost k vlastním rozhodnutím, uvědomění si důležitosti sběru přesných informací. Sdílení vlastních zkušeností s předsudky vůči Romům.

Třetí setkání: Při tomto setkání proběhl povedený hodnotící kruh – všichni se vyjádřili, každý měl co sdílet. Interesující téma pro všechny. Zaujetí pro práci s hudbou a texty písní. Uvědomění a připomenutí si národních písní. Uvědomění si faktu, že neposlouchám text, ale melodii. Hudba jako kořeny kultur. Nadšení ze společné práce. Obava ze selhání na pódiu.

Čtvrté setkání: Opět byla sdílená zainteresovanost při práci s hudbou. Všichni mají radost z výběru písní a těší se na práci v hudební zkušebně. Někteří sdílejí svou první zkušenost s dílem Williama Shakespeara. Sdílejí, že se jim líbí vybrané pasáže z díla Romeo a Julie, připadají jim výstižné a metaforické (vztah Romeo a Julie) X (vztahy Romové a „bílí“).

Páté setkání: Bylo velmi emotivní, až dojemné. Neuvěřitelnost faktu, že minorita byla na návštěvě u ne-romské hudební kapely. Nabídka občerstvení. Spolupráce všech. Zkušenost s novými hudebními nástroji a kvalitní hudební aparaturou. Těšení se na vystoupení. Obavy z publika. Pochybování o své schopnosti dokázat vystoupit.

První vystoupení: Atmosféra byla rozpolcená. Nadšení z realizace představení, zároveň pocit studu za výkon. Kritika malého jeviště. Nekonkrétní vyjádření subjektivních pocitů při zpětném pohledu na vlastní vystoupení. Jednoznačně u všech vyjádření pocitu úlevy. U některých radost. Těšení se na další vystoupení.

Druhé vystoupení: Všichni vyjadřují pocit dobře odvedené práce. Pocit přívětivější rodinné atmosféry. Uvědomění si konce společného setkávání. Radost z navázání nové spolupráce mezi kapelami. Radost z upomínkových předmětů.

Závěr

U nás v pohraničí již bylo a je realizováno mnoho divadelních multikulturních projektů zaměřených na poznání odlišné kultury a etnika (např. česko-polské, česko-německé). Méně však s romskou menšinou. V současné době probíhá projekt Multikulturní jaro na Nové scéně Národního divadla v Praze. Kromě literárně tvůrčích a filmových workshopů probíhají i divadelní workshopy zaměřené na romskou minoritu, vedené Veijo Balzarem (romsko-finským spisovatelem a režisérem). Mnoho projektů s Romy je pak zaměřeno na tanec, který je silnou stránkou této menšiny. S divadelním představením, kde by měli herci zastoupení z romské minority a neromské majority, které by poukazovalo na život Romů anebo by podporovalo boj proti rasismu, jsem se osobně nesetkala. Možná proto jsem chtěla dosáhnout tohoto cíle, kdy na pódiu budou společně vystupovat Romové a „bílí“. Snažila jsem se projekt a divadelní dílnu vymyslet tak, aby byli herci z majoritní i minoritní skupiny motivováni k realizaci představení, kdy by divákům prezentovali své umění a toleranci. Když jsem hledala členy do divadelní dílny, tak se mnou prezentovaný nápad všem osloveným líbil a přislíbili mi účast na nacvičování i samotném představení. Při prvním setkání bylo mé zklamání asi nejhlubší. Převážně z toho důvodu, že se na schůzku nedostavili zdaleka všichni potenciální účinkující. Ovšem podpora, kterou jsem cítila od vedoucího romské skupiny, mě dokázala motivovat a svému cíli nadále důvěřovat. Celé setkávání v divadelních dílnách a nacvičování divadelního představení mě stálo mnoho ústupků a kompromisů. Předpokládala jsem, že se bude lépe pracovat se scénářem, který mohl být obsáhlejší. Stejně tak jsem očekávala návštěvnost romských děvčat v tanečním zájmovém útvaru Street dance, do kterého měla možnost docházet zdarma a zdokonalovat se v tomto tanečním stylu, být začleňována do tolerantní majoritní skupiny, která na oplátku očekávala výuku romských tanců. Co mě naopak potěšilo, byla vzájemná inspirace a spolupráce hudebních kapel. Až do té chvíle, kdy si romská kapela vypůjčila od ne-romské kapely hudební aparaturu, kterou nevrátila ve stanoveném termínu. Byla jsem moc ráda, že se tato situace nakonec obešla bez Policie ČR, dlouhodobého vyšetřování a jiných sankcí. Pro majoritní hudební skupinu tato

zkušenost znamenala tolik, že nedůvěřovala v další vzájemnou spolupráci, bez jakékoliv změny postojů k této minoritní skupině – naštěstí. Mnohdy se nedaly ovlivnit návyky a stereotypy minoritní skupiny co se týče pravidelné docházky a nedodržení slova. Vzhledem k docházce romských účastníků naší divadelní dílny mi došlo, že jsem si stanovila vysoký cíl. Musela jsem ustoupit od svých ambicí a začala jsem se smířovat s faktem, že divadelní představení Romeo a Julie bez špatného konce bude nejspíš vypadat zcela jinak, než jsem si předem naplánovala. I přes všechny starosti a překážky během projektu pro mě byla tato zkušenost obohacující a poučná. Do další praxe si odnáším přesvědčení, že práce s romskou minoritou je náročná a utopická. Člověk má představu, že integrace Romům prospívá a chtějí být do majoritní skupiny začleňováni. Bohužel se po zkušenosti s výše uvedeným projektem přikláním k názoru, že Romové integrování být nechtějí a spolupráce mezi Romy a „bílými“, může fungovat pouze do té doby, bude-li pro Romy výhodná. Nicméně se také zastávám názoru, že je možné, aby se majoritní skupina s minoritní skupinou tolerovala a nepoukazovala na odlišnosti kultur v negativním slova smyslu. Veškerou práci na projektu hodnotím jako smysluplnou pro danou skupinu v úzce daném časovém období. Co se týká dlouhodobých dopadů, ty se nepotvrdily ani nevyvrátily, protože se skupina již nesešla k další spolupráci.

Literatura

BRESTIČOVÁ, Zuzana, 2011. *Úloha otevřeného klubu v trávení volného času mládeže* [online] [vid. 23. duben 2014]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/166338/pedf_m/diplomova_prace.txt

BURDA, Jan, Monika JANIČATOVÁ a Antonín TOMEČEK, 2007. *Otevřené kluby mládeže* [online]. prosinec 2007. B.m.: NIDM, Oddělení volného času. [vid. 8. duben 2014]. Dostupné z: http://www.janburda.cz/dokumenty/002/otevrene_kluby_mladeze.pdf

BURYÁNEK, Jan, 2002. *Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy* [online] [vid. 12. duben 2014]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.

GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ, 1996. *Obecná pedagogika*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-24-X.

JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ, 2007. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2007. [vid. 8. duben 2014]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

KOCÁB, Michael, Úřad vláda České REPUBLIKY a KANCLÉŘ RADY VLÁDY ČR PRO ZÁLEŽITOST ROMSKÉ MENŠINY, 2009. *Koncepce romské integrace na období 2010 - 2013* [online] [vid. 12. duben 2014]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/romska-integrace/koncepce-romske-integrace-2010-2013.pdf

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 1998. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum. ISBN 8071847569.

MACHKOVÁ, Eva, 2007. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: NIPOS. ISBN 978-80-7068-207-4.

MACHKOVÁ, Eva, 2012. *Projekty dramatické výchovy pro středoškoláky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0093-2.

MORGAN, Norah, Ilona ZÁMEČNÍKOVÁ, Juliana SAXTON a Helena ZYMONOVÁ, 2001. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu ve spolupráci s IPOS-ARTAMA. ISBN 80-901660-2-4.

NAVRÁTIL, Pavel, 2003. *Romové v české společnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-741-8.

PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.

ŘÍČAN, Pavel, 1998. *S Romy žít budeme, jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-250-5.

SHAKESPEARE, William a Martin HILSKÝ, 2006. *Romeo a Julie*. Brno: Atlantis. ISBN 978-80-7108-278-1.

ŠIMKOVÁ, Svatava, 2013. *Multikulturní výchova - reálně a účinně* [online] [vid. 8. duben 2014]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/NS/17681/MULTIKULTURNI-VYCHOVA---REALNE-A-UCINNE.html/>

VALENTA, Josef, 2008. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1865-1.

Seznam použitých zdrojů

ANON., nedatováno. *Hudba a zpěvník AkordyTexty.cz - Texty písní, filmová hudba, akordy, transpozice, tabulatury, zpěvník* [online] [vid. 22. duben 2014 a]. Dostupné z: http://www.akordytexty.cz/index.php?id_interpret=xi8cpqfc&act=skladb

ANON., nedatováno. *Hudba a zpěvník AkordyTexty.cz - Texty písní, filmová hudba, akordy, transpozice, tabulatury, zpěvník. Romské písně* [online] [vid. 22. duben 2014 b]. Dostupné z: http://www.akordytexty.cz/index.php?act=skladb&id_interpret=0u8gc0qb

ANON., nedatováno. *Lidové písně* [online] [vid. 22. duben 2014 c]. Dostupné z: <http://lidovepisne.cz/a01.html>

PETR HEJL, nedatováno. *Písničky o lásce - Texty - Zpěvník - Moravské, české a slovenské lidové písničky* [online] [vid. 22. duben 2014]. Dostupné z: http://www.zpevnik.org/pisnicky_o_lasce_texty.htm

Seznam příloh

Příloha A	Scénář představení Romeo a Julie bez špatného konce
Příloha B	Dotazník pro účastníky projektu
Příloha C	Vyhodnocení dotazníků pro účastníky projektu
Příloha D	Fotografie

Příloha A

Scénář představení

Romeo a Julie bez špatného konce

Romeo a Julie bez špatného konce

Obsazení:

- uvaděč – realizátor projektu
- Romeo – romský chlapec
- Julie – ne-romská dívka
- hudební kapela hrající české písně – By The Way
- romská hudební kapela hrající romské písně – Cínovci
- společný duet – Cínovci + By TheWay

Uvaděč:

(William Shakespeare, Romeo a Julie – přeložil Martin Hilský, str. 7)

Dva rody vznešené a mocné stejně

V překrásné Veroně – kam vás teď zvem –

Krev krví znovu smáčí beznadějně,

Starou zášť živý novým plamenem.

Z těch beder znesvářených do krve

Vzdor hvězdám vzejde milenecký pár;

Smrt těch dvou milenců však teprve

Pohřbí ten starý rodičovský svár.

O jejich lásce k smrti předurčené,

O nenávisti rozhádaných rodin,

Sehrajeme hru...

Julie: (Výstup 1)

(William Shakespeare, Romeo a Julie – přeložil Martin Hilský, str. 43-44)

Můj bože.

Romeo, Romeo, proč jsi Romeo?

Zavrhni otce, odhod' svoje jméno,

Nebo když nechceš, přísahej mi lásku,

A já se zřeknu rodu Kapuletů.

Jen tvoje jméno je můj nepřítel.

Vždyť ty jsi ty, i kdybys nebyl Montek.

Co je to Montek? Ruka, noha, tvář,

Anebo nějaká jiná část těla?

To přece není Montek! Vyměň jméno?

Co je to jméno? To, čemu se říká „růže“,

Pod jiným jménem vonělo by stejně.

A kdyby Romeo měl jiné jméno,

Zůstal by pořád stejně dokonalý.

Romeo, prosím, odhod' svoje jméno,

Na kráse ti to v ničem neubere.

By TheWay: (Výstup 1)

Píseň: Máj

Romeo: (Výstup 1)

(William Shakespeare, Romeo a Julie – přeložil Martin Hilský, str. 44-45)

Už nejsem Romeo, chci být tvá láska.

Já nemám jméno

A vůbec nevím, jak ti říct, kdo jsem.

Posvátná lásko, nemám rád své jméno,

Neboť mé jméno je tvůj nepřítel.

Napíšu je a pak je roztrhám.

Já nejsem nic, co nelíbí se tobě.

Na křídlech lásky přelétl jsem zed'.

A každá zed' je na mou lásku krátká.

Co láska může, to hned udělá.

Takže tví příbuzní mne nezastaví.

Tvé oči ublížit mi mohou víc

Než dvacet jejich dýk. Hled' na mne mile.

S tou jejich záští si už poradím.

Cínovci: (Výstup 1)

Píseň: Júlia

Julie: (Výstup 2)

(William Shakespeare, Romeo a Julie – přeložil Martin Hilský, str. 76-77)

K západu cválejte, ohnivý oři,

A kočár slunce dovezte až k spánku.
Vozataj světla kéž vás bičem žene
Pod noční plachtu ztemnělého nebe.
Oponu stáhni, noci tajných lásek,
Ať Romeo mi skočí do náruče
Mimo dosah zlých jazyků a očí.
Obřady lásky posvěcuje tma.
Přijď Romeo, mé světlo v temnotách,
Na křídla noci ulehni jak sníh,
Buď bílou vločkou na havraním pírku.
Přijď milá noci, něžná černovlásko,
A dej mi Romea. Až umřu, vrátím
ti ho zpět. Kupu hvězd z něj udělej,
rozhod' je po nebi, až zkrásní tak,
že svět se zamiluje do noci
a přestane už vzývat jasný den.
Koupila jsem si skvostný zámek lásky,
Ještě v něm ale nebydlím. Ač mám jej,
Nemám z něj nic. Tak vleče se mi čas
Jak dítěti noc před nějakým svátkem –
Má nové šaty, však nesmí jej obléct.

By TheWay: (Výstup 2)

Píseň: Láska je láska

Romeo: (Výstup 2)

(William Shakespeare, Romeo a Julie – přeložil Martin Hilský, str. 83-84)

Mučení je to. Nebe je přec tam,

Kde žije Julie. A každý pes,

Každá myš, každý bezvýznamný tvor

Je v nebi, když jí smí být nablízku.

Romeo nesmí! Mouchy odporné

Víc práv, víc respektu, víc výsad mají

Než Romeo, když dotýkat se smějí

Zázračně bílé Juliiny paže

A blaženě se pást na jejich rtech.

Ty vždycky zrudnou, jako by byl hřích,

Že sami sebe pořád líbají.

Romeo nesmí! Romeo je psanec!

Protože má víc svobody než psanec!

Vyhnanství podle tebe není smrt?

Horší jed nemáš, nabroušený nůž

Či jiný důstojnější způsob smrti

Než vyhnanství? Já že jsem vyhnán? Vyhnán?

To slovo vyjí ztracenci v pekle!

Cínovci: (Výstup 2)

Píseň: Šej haj Rozika

Romeo + Julie: (Výstup 3)

(William Shakespeare, Romeo a Julie – přeložil Martin Hilský, str. 93)

R: Buď sbohem, lásko! Je čas jít.

J: Můj pane, lásko má, už odcházíš?

Každý den, každou hodinu mi piš!

Minuta bez tebe je mnoho dní!

Tak se mi Romeo zas brzo vrať,

Jinak ti zestárnu o mnoho let!

R: Sbohem!

Jak jen to bude možné, pošlu zprávy,

Nebude den, abych tě nepozdravil.

J: Uvidíme se, lásko, ještě někdy?

By TheWay + Cínovci: (Výstup 3)

Píseň: Letní láska (duet)

Příloha B

Dotazník pro účastníky projektu

Dotazník pro účastníky projektu

Program: OP VK Vzdělávání pro konkurenceschopnost
Projekt IPN: „Klíče pro život“
Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání
Reg. číslo: CZ.1.07/4.1.00/06.0011
Název akce: Romeo a Julie bez špatného konce

Zaškrtněte Vámi vybranou odpověď

1) Jak jsi se cítil/a v multikulturní skupině?

velmi dobře	spíše dobře
spíše špatně	velmi špatně

2) Vadilo ti něco ve skupině? (pokud ano, tak co?)

ano:	ne
------	----

3) Jaké byly podmínky pro spolupráci na projektu?

velmi dobré	spíše dobré
spíše špatné	velmi špatné

4) Změnil/a bys něco v průběhu projektu?

5) Chtěl/a by ses nadále podílet na tvorbě multikulturních projektů?

ano	ne
-----	----

6) Jak ses cítil/a bezprostředně po vystoupení?

velmi příjemně	spíše příjemně
spíše nepříjemně	velmi nepříjemně

V České Lípě dne Markéta Mimrová, realizátor projektu

Příloha C

Vyhodnocení dotazníků pro účastníky projektu

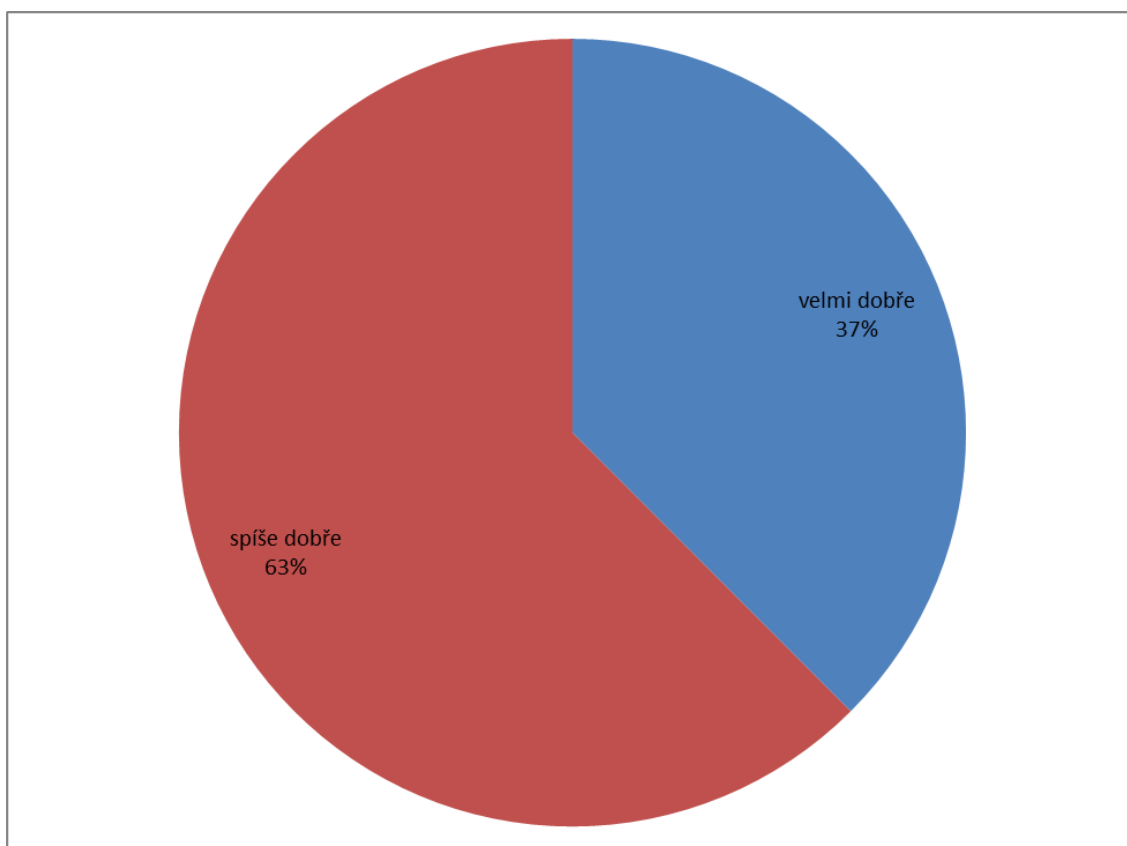
1) Jak jsi se cítil/a v multikulturní skupině?

velmi dobře

spíše dobře

spíše špatně

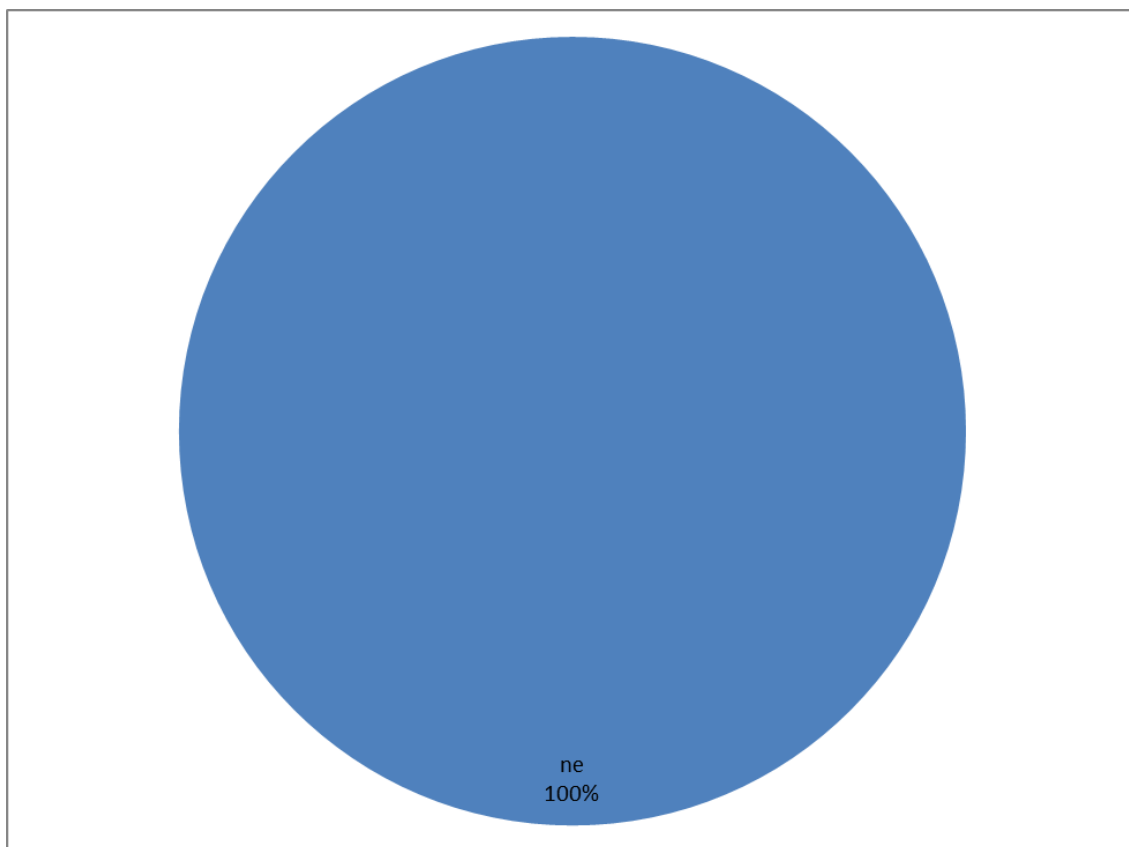
velmi špatně



2) Vadilo ti něco ve skupině? (pokud ano, tak co?)

ano:

ne



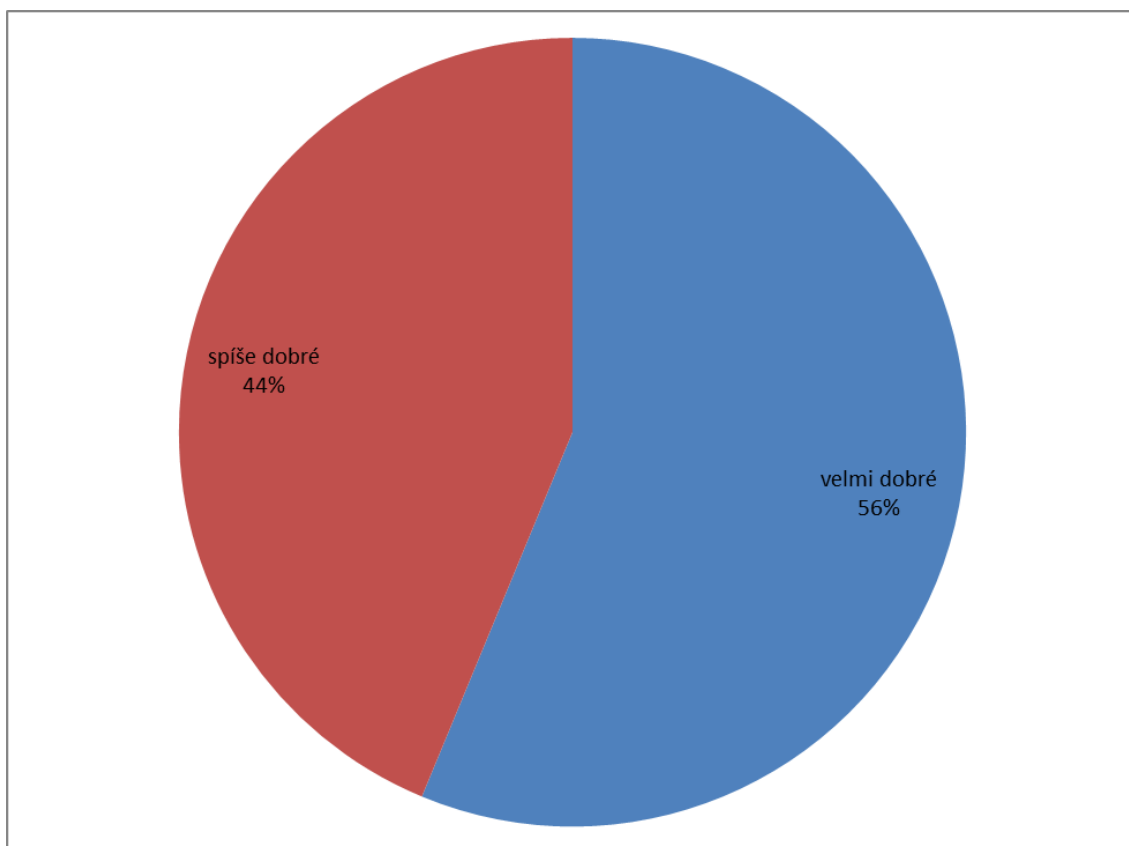
3) Jaké byly podmínky pro spolupráci na projektu?

velmi dobré

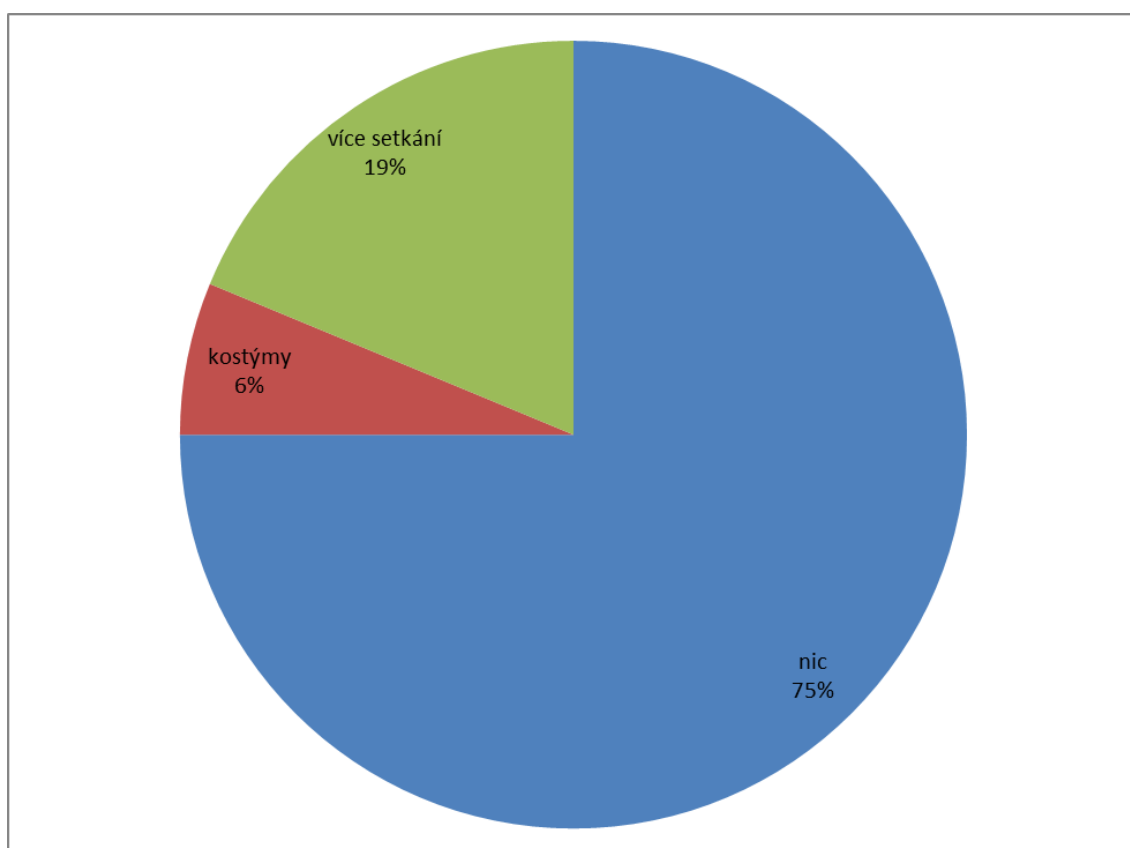
spíše dobré

spíše špatné

velmi špatné



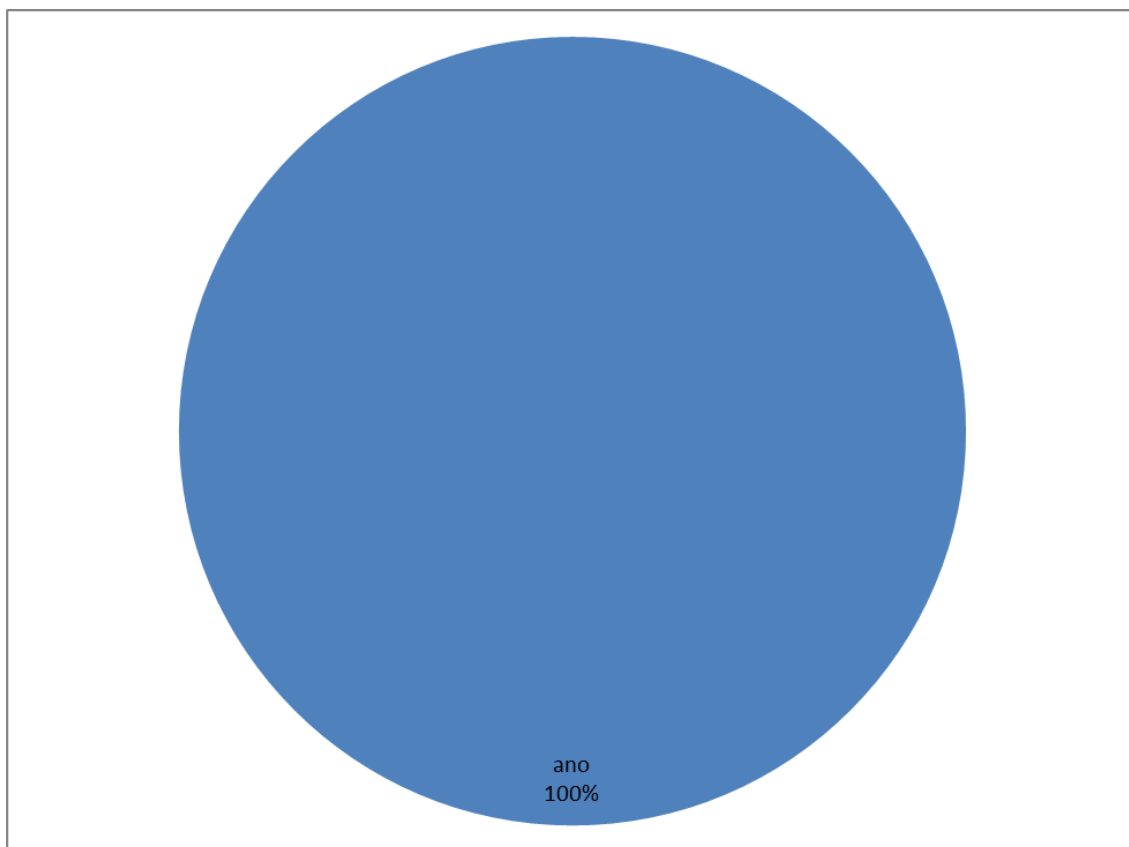
4) Změnil/a bys něco v průběhu projektu?



5) Chtěl/a by ses nadále podílet na tvorbě multikulturních projektů?

ano

ne



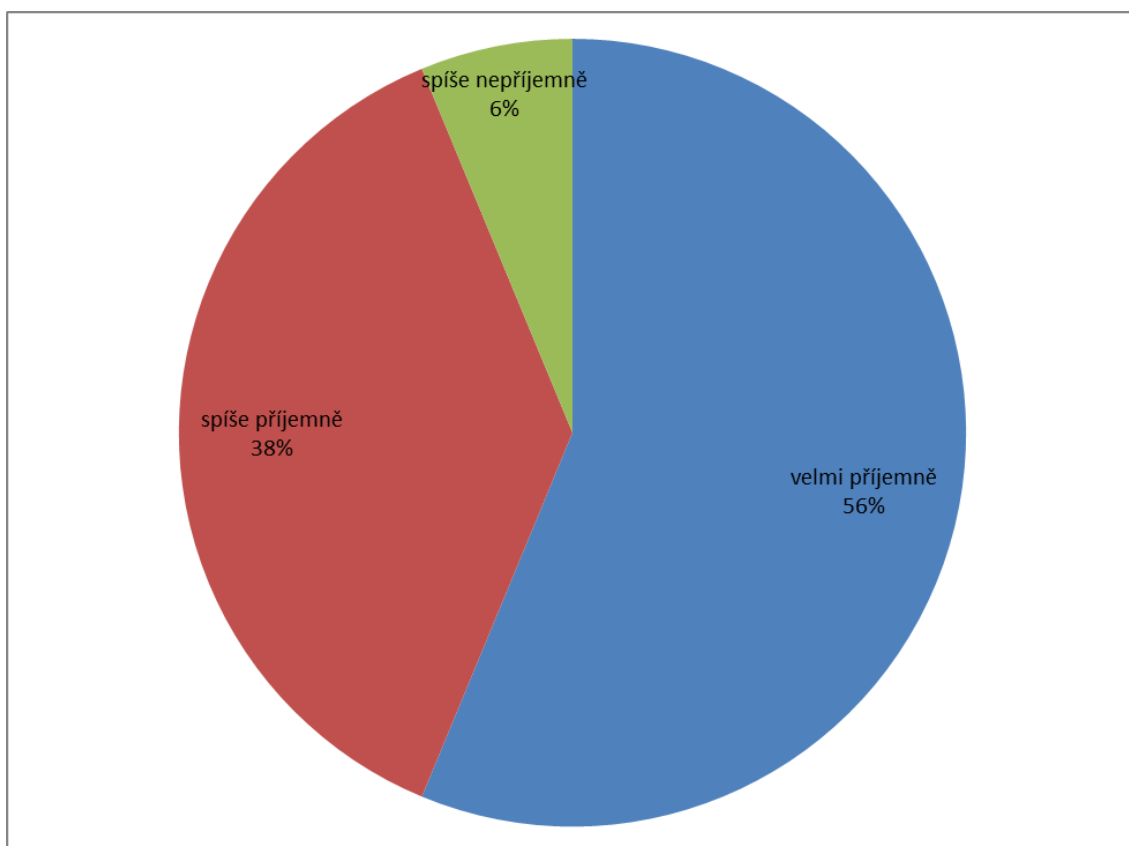
6) Jak ses cítil/a bezprostředně po vystoupení?

velmi příjemně

spíše příjemně

spíše nepříjemně

velmi nepříjemně



Příloha D

Fotografie



















605 039

www.jis.cz



elektrických zařízení průmyslových
a domácích instalací do 1000V

Válečných zajatců 1641, 470 01 Česká Lípa
tel.: 602 331 670
e-mail: mkcl@centrum.cz

• REKONSTRUKCE
• STAVEBNÍ FIRMA
• ZEDNICKÉ PRÁCE

Riegrova 586, 473 01 Nový Bor
tel.: 776 869 178
e-mail: obhleb@volny.cz

Dům dětí a mládeže Libertin
uvádí

Romeo a Julie bez špatného konce

1. 5. 2012

od 12 hod.

na Vodním hradě Lipý



Projekt financován ze zdrojů Evropské unie a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR