

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

VYUŽITÍ DRAMATICKÝCH HER S DĚTMI
NA LETNÍM TÁBOŘE

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Pokorný
Autor práce: Ilona Fedrová
Studijní obor: Pedagogika volného času, prezenční
Ročník: III.

2010

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

19. březen 2010

.....
podpis

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Jiřímu Pokornému
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD	6
1 VÝVOJOVÁ CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	8
1.1 Mladší školní věk.....	8
1.1.1 Tělesný vývoj	9
1.1.2 Kognitivní vývoj.....	10
1.1.3 Emoční vývoj	11
1.1.4 Socializace.....	12
1.1.5 Práce a hra	13
1.2 Starší školní věk.....	13
1.2.1 Tělesný vývoj	14
1.2.2 Kognitivní vývoj.....	14
1.2.3 Emoční vývoj	15
1.2.4 Socializace.....	16
1.2.5 Práce a zájmová činnost	17
2 CHARAKTERISTIKA PEDAGOGIKY VOLNÉHO ČASU.....	18
2.1 Cíle a funkce pedagogiky volného času	19
2.2 Prostředky pedagogiky volného času.....	20
3 ZÁJMOVÉ ČINNOSTI VE VOLNÉM ČASE.....	22
3.1 Struktura zájmové činnosti	23
3.2 Hra.....	24
3.3 Rozdíl mezi pojmy: cvičení, hra, dramatická hra	26
3.3.1 Struktura dramatické hry	27
3.3.2 Improvizace v dramatické hře	27
4 DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE VOLNÉM ČASE DĚTÍ.....	29
4.1 Cíle dramatické výchovy	30
4.2 Metody a techniky dramatické výchovy	31
4.2.1 Roviny ve hře rolí.....	31
5 POPIS JEDNOTLIVÝCH DRAMATICKÝCH HER.....	33
5.1 Ztroskotání aneb cesta pro záchranu stanu	33
5.2 Expedice do vesmíru	36

6	EVALUACE JEDNOTLIVÝCH DRAMATICKÝCH HER	38
6.1	Autoevaluace.....	38
6.2	Evaluace z pohledu dětí	39
	ZÁVĚR.....	42
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	43
	SEZNAM PŘÍLOH	47
	PŘÍLOHY	48
	ABSTRAKT	61
	ABSTRACT	62

ÚVOD

„Hra je radost.“ (J. A. Komenský)¹

Autorem uvedené citace je známý český pedagog nazývaný „učitel národů“. Domnívám se, že tím chtěl naznačit toto - hra dává osobě pocit uvolnění a přináší mu štěstí. *Komenského pedagogika je charakterizována v duchu demokratismu. Chce rozvíjet všechny ve všem všestranně.*² Jeho zásady jsou známé po celém světě a přetrvávají i v době 21. století. Uvedu např. zásadu učit od jednoduchého až po složitější, zásadu přiměřenosti či kladení důrazu na praxi apod.

Právo na hru je uvedeno i v Úmluvě o právech dítěte. Je tedy nutné dítěti poskytovat nejen základní potřeby jako je jídlo, čistota apod., ale i možnost se rozvíjet, což je v ranném věku nejtypičtější právě při hře. Mezinárodní dokument, tedy Úmluva o právech dítěte byla podepsána Českou a Slovenskou republikou v roce 1990 a o rok později vstoupila v platnost. Což znamenalo i její vyšší právní sílu a nutnost dodržování daných práv dítěte. Bohužel se však setkáváme i s případy, kdy se rodiče o své děti nestarají a jejich potomci na to nesmírně doplácují. Pokud nezasáhne co nejdříve okolí či orgán sociálně právní ochrany dětí, může dojít k velkému narušení schopností dítěte žít v běžném světě bez návykových látek.

Svoji profesi jako pedagoga volného času bych velmi ráda viděla ve vytváření a realizaci programů na různá témata pro děti školního či předškolního věku. Proto ve svém volnu navštěvuji organizaci zabývající se tvorbou programů na tábory, prázdninové či víkendové akce s dětmi a jejich následnou realizaci. Zde jsem si i vyzkoušela reakci dětí na vytvořené dramatické hry.

Organizace, kterou mám na mysli, se nachází v Jihočeském kraji, na pomezí s krajem Vysočina. Jedná se o Římskokatolickou farnost Rancířov, známou také pod pojmem „Ranč.“ Jako zřizovatel se pyšní biskupství brněnské. Přijíždějí sem

¹ Citáty na téma „Hra“. [online]. Dostupné na WWW: <http://www.dcblog.cz/31/citaty-na-tema-hra/>

² Srov. JÚVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 5. vyd. Brno: PAIDO, 2003. s. 24. ISBN 80-7315-062-X.

děti z blízkého okolí, především z původně královského města Jemnice, a též se uvažuje o rozšíření nabídky i pro děti z okolí Slavonic.

Jak je patrné, nejedná se o velký tábor rozdělený na oddíly, ale spíše o rodinný typ, většinou kolem dvaceti až třiceti dětí, a ty jsou podle počtu ubytovávány na faře nebo na zahradě ve velkém stanu.

Mým hlavním cílem bylo poukázat na možnost pestrosti programu a jeho využití. Hry byly zakomponovány do celotáborového prázdninového tématu „Vznášedlo.“ Každý den měl název podle leteckého dopravního prostředku jako např. letadlo, raketa, balón, vzducholod', vznášedlo, vrtulník apod. A proto i mé hry byly namotivovány k uvedeným „letounům.“

Bakalářskou práci jsem rozdělila do šesti postupně navazujících celků. Pod první kapitolu jsem zařadila vývojovou charakteristiku dětí s možností využití v praktické části práce. Jednalo se jak o mladší, tak i o starší školní věk, proto bylo těžší vymyslet dramatickou hru, jež by vyhovovala všem dětem.

Další celek byl věnován pedagogice volného času, jejím cílům, funkcím a prostředkům, které je možné využít. Hlavním úkolem pedagoga volného času je zájmová činnost. Já jsem si vybrala hru, z ní jsem se nejvíce věnovala hře dramatické, tudíž další kapitola informuje o cílech, metodách a technikách dramatické výchovy.

Předposlední kapitola vychází z připomenutých zvláštností, tedy teoretické části. Jedná se o praktický úsek, kdy je nejprve uvedena charakteristika her, k nimž je přidána reflexe, jak z pohledu dětí, tak i z mé strany. Uvedených připomínek bych se při další zkušenosti vyvarovala nebo je pozměnila.

Ve své práci jsem použila více zdrojů, z těch hlavních bych zmínila knihu: „Metody a techniky dramatické výchovy“ od J. Valenty a dále doplněnými informacemi z knihy: „Vybrané kapitoly z dramatické výchovy“ od S. Koťátkové. V dalších kapitolách jsem čerpala z knih, jejichž autory jsou J. Pávková, B. Hájek a B. Hofbauer. Nejvíce bych ocenila příručku „Pedagogické ovlivňování volného času“, která je vhodná nejen pro osoby, co s pedagogikou volného času teprve začínají, ale i pro ty, kteří s ní již mají jisté zkušenosti.

1 Vývojová charakteristika dětí

Etapám lidského vývoje se věnuje vývojová psychologie. Podle slovníku se jedná o psychologickou disciplínu, tedy o „*obor zabývající se a) psychologickým vývojem lidstva - fylogeneticky, b) psychologickým vývojem jedince - ontogeneticky, tj. lidským vývojem od narození, resp. od vývoje plodu, po stáří.*“³

Ve své praktické části bakalářské práce pracuji s dětmi, které můžeme z hlediska geneze začlenit do dvou věkových období. Jedná se o věk provázený povinnou devítiletou školní docházkou. Jde o velmi dlouhý úsek života, kdy se děje mnoho změn, dělíme jej na mladší a starší školní věk. V publikacích můžeme najít i jiné dělení, kde se uvádí i střední školní věk.

1.1 Mladší školní věk

Mladší školní věk začíná od 6-7 let a končí v 11-12 lety. *Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. A pro většinu předškoláků je tato očekávaná událost potěšující. Až postupem času se vytváří mnohdy velmi častá nechuť chodit do školy a mít roli školáka. To je tzv. „nešvar“, který se pedagogickým pracovníkům nedaří zmírnit.*⁴ I přesto je důležité, aby dítě svoji novou roli přijalo co nejlépe.

*Tento věk můžeme označit i jako období **střízlivého realismu**, což znamená, že dítě vnímá to, co se děje a jak to je. Snaží se chápat okolí, takové jaké doopravdy je. Neubíhá tolik do fantazie a svých přání jako menší děti. Zpočátku mluvíme o naivním realismu, kdy je školák odkázán na rodiče, učitele a knihy, co mu řeknou a tzv. „nemá ještě vytvořený svůj pohled na věc.“ Až později si dotváří k těmto událostem názor a stává se kritičtější, což se pojí s blížícím se obdobím*

³ HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2000. s. 486. ISBN 80-7178-303-X.

⁴ Srov. LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: GRADA, 2006. s. 118-119. ISBN 80-247-1284-9.

*dospívání.*⁵ Je proto vhodné, aby na dítě působily správné autority. Objevují se někdy problémy v tom, že dítě slyší rozhovor, který paní učitelku ukazuje ve špatném světle. Poté neví, k jaké straně se má obrátit, je v rozpacích, jelikož jeho oblíbená paní učitelka není podle rodičů ta nejlepší. Tudíž by se rodiče měli vyhýbat těmto diskusím, pokud je v jejich blízkosti přítomno dítě daného věku.

1.1.1 Tělesný vývoj

*„V období mladšího školního věku je nápadný růst do výšky... Vývoj kostry není dokončen... Osifikace kostí pokračuje.“*⁶ Tím pádem je nutné dbát na správné držení těla, nošení tašek na obou ramennou apod.

V pohybovém vývoji se výrazně zlepšuje **hrubá i jemná motorika**. Což si můžeme uvědomit např. v oblasti psaní, kdy prvňáčci píšou „kostrbatě“, s velkým soustředěním a na konci páté třídy vidíme již určitý styl písma školáka. Také v hrubé motorice se žák zdokonaluje, což je patrné v různých disciplínách během tělesné výchovy či jiných pohybových kroužků. Proto je důležité v této vývojové etapě dítě podporovat v rozvoji, ale samozřejmě v přiměřené míře. Jelikož časem můžeme vidět u dítěte vyčerpání a tím i ztrátu zájmu. Rozdíly mezi dětmi v pohybových schopnostech jsou o to větší, pokud se u některých rodičů objevuje přílišná starostlivost a o své děti se více bojí. Nedovolují jim tak důležité pohybové vyžití v tomto věku. *S touto oblastí se pojí geneze svalstva a vnitřních orgánů zvyšující svou výkonnost, objem a také vývoj trvalého chrupu.*⁷

Pro rozvoj dítěte je důležitá vhodná a přiměřená strava. Dnes se častěji objevují špatné stravovací návyky a tím i vznikající počáteční obezity. Na konci tohoto období se nám objevují i opačné stavy a to mentální bulimie a častější anorexie. Zde je také velmi důležitý vhodný přístup rodiny a dalších osob, které jsou s dítětem v kontaktu.

⁵ Srov. JAKABČIC, I. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: IRIS, 2002. s. 50. ISBN 80-89018-34-3.

⁶ Srov. HÁJEK, B. PÁVKOVÁ J. *Školní družina*. 2. aktualizované vyd. Praha: PORTÁL, 2007. s.25. ISBN 978-80-7367-268-3.

⁷ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 86. ISBN 978-80-7367-473-1.

1.1.2 Kognitivní vývoj

U **vnímání** dochází ke zdokonalování v souvislosti se smyslovými orgány. Dítě lépe vnímá živé a to, co u něj vyvolává emocionální reakci. Vnímání času a prostoru je ale stále nedokonalé.⁸

V **myšlení** dochází k dalšímu velkému pokroku. Podle známé osobnosti – Piageta, jde o fázi konkrétních logických operací. Na počátku věkového období se objevuje logické usuzování o známých, běžných či dostupných a srozumitelných událostí. Pokud je mu ale dána informace o neznámé činnosti, věci apod., tak nedovede použít logickou operaci, jež z ní nepřímou vychází, což se však ke konci období mění.⁹ Pro dítě v sedmi letech je těžké pracovat s informacemi či věcmi, které si nedovede představit a nemá s nimi přímou zkušenost. Svoje soudy si později ověřuje např. pomocí reverzibility, což je vratnost, kde je uváděn nejběžnější případ s vodou, kdy ve sklenici jiného tvaru dosahuje voda jiné úrovně. Dítě však ví, že můžeme vodu nalít zpět a bude jí stejně jako předtím.¹⁰

Délka soustředění se prodlužuje s maximální hodnotou o jednu až půldruhé minuty za každý nový rok např. v 7 letech se dítě dokáže soustředit přibližně 7-10 minut, v 10 letech 10-15 minut.¹¹ Tuto informaci je důležité cítit, protože pokud budeme neustále přesahovat délku pozornosti, bude se častěji objevovat jejich nesoustředění. Je tedy vhodné vyčlenit dětem po určité době prostor na zábavu, zrelaxování apod. Nebude se tak u dítěte vyskytovat i častá unavenost a vypětí, která míru schopnosti koncentrace ubírá. Bezděčná pozornost je pedagogicky vyvolávána motivací, která je u dětí v tomto věku velmi žádoucí.

Další oblastí kognitivního procesu je **paměť**, která ve správném vývoji jedince opět roste. Na počátku etapy se jedná většinou o konkrétní, názornou

⁸ Srov. HÁJEK, B. PÁVKOVÁ J. *Školní družina*. 2. aktualizované vyd. Praha: PORTÁL, 2007. s. 26. ISBN 978-80-7367-268-3.

⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: KAROLINUM, 2005. s. 242 – 243. ISBN 07-80246-0956-0.

¹⁰ Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2003. s. 21. ISBN 80-7041-018-3.

¹¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: KAROLINUM, 2005. s. 256. ISBN 07-80246-0956-0.

*paměť. A děti mají sklon k mechanickému zapamatování. Paměť se dále rozvíjí v logickou přímo úměrnou s rozvojem slovní zásoby a myšlení.*¹²

Jazyková stránka dítěte je zlepšována v aktivním i pasivním slovníku. *V různých publikacích se uvádí jiný počet slov, které děti znají. Jedná se ale jen o přibližná čísla. Sedmileté děti znají průměrně 18 600 slov a na konci období 26 500 slov. Na počátku školní docházky se u některých žáků objevuje patlavost jazyka.*¹³ V každém věku se však mezi dětmi objevují rozdíly a i zde to není výjimkou. Na jazykové stránce se projevuje vliv rodičů, jejich výchova a mateřská škola, kterou mají možnost děti navštěvovat. Při práci s dětmi tedy vidíme různou jazykovou vyspělost. Některé děti se vyjadřují velmi jednoduše a spíše s tím mají problémy, ale některé už na konci období zvládají vytvářet i složitá souvětí a využívají i cizí, mnohdy nečekaná slova.

1.1.3 Emoční vývoj

*Zrání dětského organismu, především CNS, se projevuje změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži.*¹⁴ *Z negativních citů je nejčastější strach, který se objevuje v reálných i fantastických situacích. Novými pocity jsou: stud z nahoty, pocit křivdy, tréma z vystoupení na veřejnosti, závist a škodolibost.*¹⁵ Každý vývoj jedince je důležitý, a proto i v oblasti emocí není rozdíl. Měli bychom tedy učit dítě se o svých citech vyjadřovat. Problém s vyprávěním o svých emocích má hodně lidí i v dospělosti, a mnohdy se nachází kořeny v dětství.

¹² Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 87. ISBN 978-80-7367-473-1.

¹³ Srov. LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: GRADA, 2006. s. 123. ISBN 80-247-1284-9.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: KAROLINUM, 2005. s. 261. ISBN 07-80246-0956-0.

¹⁵ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 88. ISBN 978-80-7367-473-1.

1.1.4 Socializace

Socializaci podle slovníku chápeme jako „*postupné začleňování jedince do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace...*“¹⁶. Dítě má již za sebou primární socializaci, týkající se blízkého okolí jako je rodina a postupuje do další. Na počátku této lidské etapy, jak už zde bylo při úvodu kapitoly uvedeno, se objevuje další sociální skupina - vrstevníci, které děti potkávají ve škole a v různých zájmových aktivitách. Navazují i vztahy mezi dalšími novými dospělými vytvářející pro ně autoritu, a to jsou učitelé, vychovatelé apod.

Pokud se ještě vrátíme ke vztahům mezi vrstevníky, tak děti mladšího školního věku nedokáží vytvořit skutečný kolektiv. Kamarádství mezi dětmi není ještě tak vřelé a často jsou kamarádi zaměňováni podle určitého zájmu, situace apod.

*U předškolního dítěte a na počátku mladšího školního věku se objevuje heteronomní stádium morálky, která je určována příkazy a zákazy dospělých. Až ke konci období se přeměňuje na autonomní, kdy si samo dítě vyhodnocuje události buď za správné či nesprávné.*¹⁷ Tím se může dostat i do menšího konfliktu s autoritou. Dítě získává z okolí informace, a podle nich si vytváří názor. Je důležité, aby data měly co nejrealističtější kontext. Vhodné je využití konfrontace. Dostává se mu tím pádem více pohledů na jediný problém a on sám se o něj může dále více zajímat a vytvářet si ucelenější názor na problematiku.

Všechny vyjmenované oblasti, v nichž se jedinec zdokonaluje, jsou pro jeho další vývoj důležité. Pokud dojde v období dítěte ke stagnaci či dokonce k regresi vývoje, tak dítě velmi poznamená. Proto bychom se v každém případě měli snažit tomuto jevu předejít. Pokles nebo ustrnutí ve vývoji se často objevuje u dítěte, které je nutno delší dobu hospitalizovat v nemocnici. O to, aby k těmto jevům nedocházelo, se starají pedagogičtí pracovníci, dobrovolníci i sdružení jako je např. Zdravotnický klaun.

¹⁶ HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2000. s. 548. ISBN 80-7178-303-X.

¹⁷ Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2003. s. 22. ISBN 80-7041-018-3.

1.1.5 Práce a hra

Se vstupem do školy se u dítěte objevují i činnosti, které nejsou pro dítě vždy jen zábavou, ale musí být splněny. Tím si dítě začíná uvědomovat, že jeho náplní již není jen hra, ale i **práce**, která je v tomto případě spíše spojena s plněním domácích úkolů, se sebeobsluhou, pomocí kamarádovi, rodičům, sourozencům apod.

I v mladším školním věku se **hra** úplně nevytrácí, je však potlačena již zmíněnými povinnostmi, a tak není jedinou náplní dne, jak je to běžné u předškolního dítěte. *Hry jsou realističtější, promyšlenější, plánovitější, složitější a více zaměřené na kooperativu ve skupinách. Objevují se u nich častěji hry pohybové, které mají spíše kompenzační charakter z důvodu dlouhého sezení ve škole. Z tvořivých her jsou oblíbené konstruktivní a námětové s reálnější náplní.*¹⁸

1.2 Starší školní věk

Věkové ohraničení je od 11-12 let do 15-16 let, tedy etapa života, kdy děti navštěvují druhý stupeň základní školy. Nazývané také jako období pubescence, kdy dochází k velkým změnám na tělesné, psychické i sociální stránce.

*Starší školní věk můžeme zahrnout do období **dospívání**, které se nachází mezi etapou dětství a dospělostí. Její začátek datujeme na počátek již zmíněné etapy a konec kolem 20 roku, kdy se dospívající umí sám zabezpečit.*¹⁹ Tato hranice se ale dnes většinou posouvá z důvodů studií, zahraničních cest, atd. na vyšší věkovou hranici. Málo dospívajících je ve dvaceti zaměstnáno a jsou většinou dále živeni rodiči.

¹⁸ Srov. HÁJEK, B. PÁVKOVÁ J. *Školní družina*. 2. aktualizované vyd. Praha: PORTÁL, 2007. s. 29. ISBN 978-80-7367-268-3.

¹⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: KAROLINUM, 2005. s. 321. ISBN 07-80246-0956-0.

1.2.1 Tělesný vývoj

Tělesný vývoj je velký a projevuje se hlavně růstem kostry, končetin a znaky pohlavního zrání, kdy dívky chlapce asi i o dva roky předbíhají. Řadíme sem změnu proporcí, objevování funkcí pohlavních orgánů, sekundární pohlavní znaky apod.

Tím, že tělesný rozvoj probíhá nerovnoměrně, vyvolává i tělesnou neohrabanost, kterou se snaží dospívající zamaskovat. Disharmonie se projevuje i ve vývoji nervového systému. Zhoršuje se funkční stav centrálního nervového systému, klesá jeho pracovní schopnost. Což je spojeno i s přeměnami funkcí hormonů.²⁰

Tělesným vzhledem se v tomto období velmi často zabývají obě pohlaví, panují velké obavy o svůj vzhled. Jejich snahou je co nejlépe zapadnout do vrstevnické skupiny, proto mají určitý styl v oblékání, účesu apod. Přesto se však snaží zůstat ojedinele, něčím vynikat.

Kvůli přibližování k ideální kráse se dnes častěji objevuje problém se **stravou**. Mentální bulimii a anorexii vidíme obvykle u dívek. Nemoc je nejlepší zachytit co nejdříve a vždy je důležitá pomoc psychologa. Pokud se pubescent dostane do této situace, je potřeba podpora a pochopení rodiny.

S tělesným vývojem se pojí i pojmenování **sekulární akcelerace**. *Což je termín, který označuje celkové urychlování růstu a vývoje v průběhu staletí. Z výzkumu se uvádí dřívější objevování menarche u dívek a vyšší růstové hodnoty.²¹*

1.2.2 Kognitivní vývoj

Ve způsobu uvažování se z konkrétních logických operací *pubescent přesouvá do stádia formálních logických operací. Dospívající je schopný abstraktního*

²⁰ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: UNIVERZITA KARLOVA, 1997. s. 139. ISBN 80-7066-534-3.

²¹ Srov. LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: GRADA, 2006. s. 145. ISBN 80-247-1284-9.

myšlení, zvládá logické úvahy nejen o věcech, ale i o myšlenkách a vytváří hypotézy.²²

Pozornost pubescenta se věkem prodlužuje, i když je mnohdy narušena utíkááním do **fantazie**, což je pro toto období typické. Představy na druhou stranu obohacují myšlení jedince a napomáhají k pochopení složitějších látek.

*K ukládání věcí do paměti využívá pubescent různé strategie - např. elaborace, což je hledání způsobu uspořádání látky, a to vede k lepšímu zapamatování. Vytváří si tak různé mnemotechnické pomůcky nebo využívá různé asociace, vzácněji i deduktivní úvahy, logické souvislosti.*²³ Učební látky začíná přibývat a pubescent si začíná uvědomovat, které oblasti ho více zajímají, a kterým nerozumí a musí se je učit spíše mechanickým způsobem a odsouvá je na okraj svých zájmů.

V době dospívání se osoba dostává ke svému vrcholu v oblasti učení. Není však pravda, že po uplynutí této doby se již osoba nevzdělává. Existují různé další vzdělávací kurzy, univerzity třetího věku apod. I v běžném životě se ale neustále dozvídáme nové potřebné informace. Žijeme tedy neustále v koloběhu, kde nás informace obklopují. Jedná se jen o jakýsi pomyslný vrchol kognitivního rozvoje. Podle okolností může být ale dosažený později, záleží, jak často je proces učení zapojován.

*Dospívající si také dále rozšiřují svůj pasivní i aktivní slovník, což se projevuje u většího užívání souvětí. Typickými výrazy je slang, přezdívký, ale i časté vulgarismy apod.*²⁴

1.2.3 Emoční vývoj

City jsou pro tuto etapu velmi výrazné, hlavně svojí rozmanitostí, labilitou, podrážděním, nepřiměřeností. Pubescent se tak obvykle dostává do citového zmatku s neschopností vysvětlit jejich příčinu.

²² Srov. JAKABČIC, I. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: IRIS, 2002. s. 52. ISBN 80-89018-34-3.

²³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: KAROLINUM, 2005. s. 339. ISBN 07-80246-0956-0.

²⁴ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 94. ISBN 978-80-7367-473-1.

Ve starším školním věku se objevuje problém s přílišnou vztahovačností. Je tedy vhodné používat kritiku převážně jen u předem zjištěného viníka.

1.2.4 Socializace

Navazování **vztahů s jedinci stejného pohlaví** začíná mít trvalejší charakter. *Na počátku období většinou vidíme utváření skupin jednoho pohlaví a důvěrnějších dvojic, které jsou založeny na stejných zájmech, pocitech apod. Ke konci jsou vztahy vytvářeny s opačným pohlavím s většinou ne dlouhým trváním.*²⁵ S prudkými změnami nárůstu činnosti hormonů se do popředí dostává sexuální pud.

Pubescent však nemusí být ve všech vrstevnických skupinách zařazen. Pokud je více samotářský, tak může udržovat jen jeden vztah z těch, které zde byly vyjmenovány.

Se starším školním věkem se často setkáváme i s vzájemným týráním, děláním naschválů, ubližováním apod. **Šikana** se na školách, ale i v jiných zájmových útvarech, velmi rozšiřuje a je s ní těžký boj, ztížený tím, pokud se k ní dospělí staví zády a nechtějí ji připustit.

Většina pubescentů hledá oporu u přátel, ale nezapomíná na **rodiče**, kde se obvykle začínají vyskytovat menší či větší nedorozumění. *To je způsobeno vzrůstající autonomií a samostatností potomků. Svými potenciálními schopnostmi je dospívající víc dospělý, avšak dosaženými zkušenostmi spíše dítětem.*²⁶ A proto začínají první problémy, kdy si rodiče nechtějí připustit, že jejich dítě má taky svůj pohled na svět a nechce si svůj život nechat neustále řídit. Někteří rodiče jej zase chtějí ochránit od všeho zlého, a tak jej neustále poučují, což pubescent plně odmítá. *Z rodičů je častěji dospívajícím bližší matka. S matkou vedou intimnější rozhory, s otcem většinou debatují o politice, o sportu a aktuálních problémech*

²⁵ Srov. LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: GRADA, 2006. s. 154 – 155. ISBN 80-247-1284-9.

²⁶ Srov. JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 215. ISBN 978-80-247-2284-9.

ve světě apod.²⁷ Problém se vyskytuje, pokud dospívajícímu chybí jeden člen rodiny.

Jestliže dítě nenachází pomoc u rodičů či u přátel, obrací svůj zájem častěji k volno časovým aktivitám, které ho baví, a dochází tak více k rozvoji jeho schopností a dovedností.

Jak již zde bylo uvedeno, pubescent se častěji než dítě mladšího školního věku dostává do konfliktů. A to i tím, že jeho morálka není heteronomní, ale spíše autonomní, tedy samostatná. Jedinec si vytváří svůj pohled na věc a podle toho často činí, což se mnohdy rodičům, učitelům, vychovatelům či jiným osobám nemusí líbit.

1.2.5 Práce a zájmová činnost

S věkem se pojí stoupající odpovědnost, jak za své činy, tak i např. o mladší sourozence. Proto jsou pro tento věk typické i **činnosti** pomáhající při chodu domácnosti. Na základních školách jsou do učebních osnov zařazeny předměty rozvíjející samostatnost a schopnost se o sebe v budoucnu postarat.

Zájmové činnosti pubescentů jsou více vyhraněné. Většinou již našli svoji zálibu, v níž se chtějí více zdokonalovat, a které věnují více času. Ta jej většinou doprovází i obdobím dospělosti.

Každé dítě je jedinečnou osobností, a tak i vývoj probíhá u každého jedince v trochu pozměněném sledu. Na jeho utváření se podílí mnoho vlivů a je na rodičích, učitelích, vychovatelích a dalších, aby činitelé byly, co nejkvalitnější. Proto nacházíme u jedinců individuální odlišnosti, které je důležité vnímat a brát na vědomí. Také z toho důvodu se doporučuje individuální přístup, aby se mohlo rozvíjet, jak dítě více nadané, tak i zaostávající. Všechny tyto skutečnosti je žádoucí vnímat i ve volno časových zařízeních.

²⁷ Srov. JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 217. ISBN 978-80-247-2284-9.

2 Charakteristika pedagogiky volného času

Ve své první kapitole jsem se snažila vývojově charakterizovat děti podle psychologického hlediska, jenž mi umožní vyzkoušet si praktickou část své bakalářské práce. Mým úkolem je vyplnit jejich volný čas strávený na táboře. Ten můžeme definovat jako: *„čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).“*²⁸

To, jak každý se svým volným časem naloží, záleží na osobě samé. Možností je mnoho. Důležitá je i optimální délka trávení volného času s konfrontací doby, kterou musíme věnovat povinnostem.

Během života se trávení volného času mění. V době dětství máme volna více, období dospělosti je spojené se založením rodiny, tudíž se nám většinou doba spojena s volno časovými aktivitami krátí, a někteří až ve stáří hledají jak nové, tak i staré aktivity a povětšinou vzpomínají na mládí, kdy měla většina nejvíce volného času.

K pěstování našich koníčků se váže vazba i na vytváření přátelství. Tím, že společně trávíme volný čas, nacházíme i stejná témata.

Poznatkům o volném čase se věnuje velmi mladá pedagogická disciplína a tou je **pedagogika volného času**. Tento obor má krátkou historii šířící se hlavně z Německa, ale v dnešní době je velmi žádaný a dostává se stále častěji do popředí ve společnosti. Je však vědou ještě ne úplně poznanou. Můžeme proto uvést, že *pedagogika volného času se zabývá pojetím a cíli, obsahem a způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizacemi a institucemi, které tyto aktivity uskutečňují nebo pro ně vytvářejí podmínky, a koncepcemi jeho dalšího vývoje propracovávanými na základě vývoje společnosti a oboru samého.*²⁹

²⁸ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 1995. s. 255. ISBN 80-7178-029-4.

²⁹ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 12. ISBN 978-80-7367-473-1.

2.1 Cíle a funkce pedagogiky volného času

Jako hlavní a obecné **cíle** „je naučit jedince dobře a kvalitně využívat svůj volný čas, chápat jej jako významnou životní hodnotu.“³⁰ Specifické pak odvozujeme z obecných a vytváříme je z funkcí pedagogiky volného času. *Mezi funkce patří výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální, rozvojová a preventivní.*³¹ Poslední zmíněná je dnes velmi často uváděna a zdá se být velmi důležitá z důvodu prevence k patologickým jevům. Proto k příkladu dílčích cílů uvedu některé ze sociálních a preventivních funkcí:

- *výchova k odpovědnosti za svou osobu, za své zdraví*
- *posilování citových vazeb*
- *posilování komunikačních dovedností*
- *vedení k odpovědnosti za své chování*
- *vytváření vlastního svědomí a posilování schopnosti, nepodléhat cizím negativním vlivům.*³²

I přesto, že pedagogika volného času je velmi mladou disciplínou, nacházíme ne přesnou terminologii. Německý pedagog Horst W. Opaschowski považuje za základní funkce:

- *rekreaci*
- *kompensaci*
- *výchovu a další vzdělávání*
- *kontemplaci*
- *komunikaci*
- *participaci*
- *integraci*
- *enkulturaci.*³³

³⁰ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha: UNIVERZITA KARLOVA, 2003. s. 29. ISBN 80-7290-128-1.

³¹ Srov. PÁVKOVÁ J. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. HRDLIČKOVÁ, V. PAVLÍKOVÁ A. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha: PORTÁL, 2002. s. 41. ISBN 80-7178-711-6.

³² Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha: UNIVERZITA KARLOVA, 2003. s. 30. ISBN 80-7290-128-1.

³³ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2004. s. 14. ISBN 80-7178-927-5.

V různých publikacích najdeme i jiné funkce, ale mají společné rysy.

2.2 Prostředky pedagogiky volného času

*„K dosahování výchovných cílů volí pedagog výchovné prostředky. Tento pojem je v pedagogice chápán v různé šíři. V nejširším pojetí zahrnuje všechny předměty a jevy, jichž vychovávající využívá k dosažení výchovných cílů. V tomto pojetí patří mezi pedagogické prostředky činitelé výchovy, obsah, metody, formy a materiální prostředky.“*³⁴

Prvním **činitelem**, se kterým se dítě většinou setkává, je rodina. Ta je proto řazena k primární socializaci. K sekundární řadíme další osoby, které se podílí na začlenění člověka do společnosti a na další výchově dítěte. Řadíme sem pedagogy, jak ve školních, tak mimo školních zařízeních, dále vrstevnické skupiny a také hromadné sdělovací prostředky. K nepřímým činitelům patří i finanční stránka rodiny. Ta se projevuje v tom, zda je rodina schopna dítěti umožnit navštěvování volno časového střediska a zakoupení pomůcek, které jsou často potřeba.

Obsah je ve školách pevně dán pedagogickými dokumenty, jako jsou kurikula. Volno časové zařízení se vyznačují větší volností, jenž je dána dobrovolností, i když plány a různé programy jsou vytvářeny.

Metody, které jsou uváděny v obecné pedagogice, je možno využít i v této pedagogické disciplíně. *Nejběžnější jsou metody povzbuzující aktivitu dětí, zvláště metody praktických činností, poté metody slovní, kde je nejvíce využíván rozhovor a také názorné metody, kde jako příklad uvedu pozorování při zájmových činnostech. Z výchovných metod jsou nejvíce používané odměny a tresty, kde se ale objevuje problém s jejich střídmostí.*³⁵ Je důležité správně odhadnout jejich míru. Za nežádoucí považujeme, jak nadměrné trestání dítěte, tak přehnanou péči

³⁴ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 73. ISBN 978-80-7367-473-1.

³⁵ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 74. ISBN 978-80-7367-473-1.

rodičů. *Dalšími metodami jsou cvičení, kdy se snažíme nacvičit a upevnit žádoucí chování ve společnosti.*³⁶

„**Materiální prostředky** musí splňovat hygienické, pedagogicko-psychologické a estetické požadavky.“³⁷ A jak již zde bylo uvedeno, záleží na funkci a cílech zařízení, které jsou stanovené. Podle toho se liší i jejich prostředky např. na letních táborech je důležité, aby byly k dispozici místnosti pro jakékoliv počasí.

Formy pedagogiky volného času můžeme třídit z více hledisek. Nejčastější jsou podle počtu účastníků, pravidelnosti a podle organizovanosti. *Organizovanost může být spontánní, příležitostná nebo pravidelná.*³⁸ Se spontánní se nejčastěji setkáváme v nízkoprahových zařízeních či na hřištích, kdy je pedagog spíše jen jako dohlížející či motivující činitel. K příležitostným jsou řazeny táborové, víkendové akce, koncerty, přehlídky, soutěže apod. Pravidelná forma je nejvíce rozšířená. Odehrává se v určitém opakovaném sledu např. jednou za týden. Tato forma se většinou vyskytuje v domech dětí a mládeže a ve stanicích zájmové činnosti jako zájmové kroužky pod vedením kvalifikovaného pedagoga.

³⁶ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 74. ISBN 978-80-7367-473-1.

³⁷ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 75. ISBN 978-80-7367-473-1.

³⁸ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: PORTÁL 2004. s. 21. ISBN 80-7178-927-5.

3 Zájmové činnosti ve volném čase

Nejnámějšími činnostmi v zájmové oblasti jsou hry, můžeme sem ale zařadit i učení a práci. *Tyto základní činnosti od sebe často v praxi nemůžeme oddělit, jelikož se navzájem prolínají, např. hrou se člověk učí, práce může mít hravý charakter, apod.*³⁹

*Obecná psychologie nachází podstatu zájmu v afektivním zaujetí k poznávání spojené se zálibou. Zájem se tedy zabývá něčím, co vyvolává hluboké zaujetí.*⁴⁰ A jak je známo, není zájmová činnost ohraničena věkem. Proto ji mohou uskutečňovat mladí i staří.

Hlavními funkcemi je odreagování, uvolnění stresu, zažívání radosti, dobrého pocitu, zkvalitnění určitého okruhu schopností apod.

*K tomu je potřebná správná motivace, jenž by měla odpovídat na otázku, proč danou činnost budeme vykonávat. Motiv má napomáhat k udržení aktivity a zaměřovat činnost žádoucím směrem.*⁴¹ Na tom má největší podíl pedagog, který určitou zájmovou činnost vede. Při zadané aktivitě pomáhá úspěch, radost, zvědavost a vidina zdokonalování účastníků, tedy v mém případě dětí.

Existují však i činnosti patologické, vznikající většinou přebytkem volného času. Osoba, která má svůj zájem s trvalejším charakterem, se nestane tak často členem party delikventů nebo nezačne užívat drogy. Měli bychom se proto snažit dětem vytvářet širokou a pestrou nabídku zájmových činností. Musíme však používat přiměřenost. Pokud má dítě mnoho kroužků, tak již nemá čas na sebe a potýká se s neustálým nedostatkem volného času, což se může projevit v nesoustředěnosti, rozptýlenosti apod.

³⁹ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 124. ISBN 978-80-7367-473-1.

⁴⁰ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. rozšíř. vyd. Praha: ACADEMIA, 1997. s. 421. ISBN 80-200-0625-7.

⁴¹ Srov. HÁJEK, B. PÁVKOVÁ J. *Školní družina*. 2. aktualizované vyd. Praha: PORTÁL, 2007. s. 67. ISBN 978-80-7367-268-3.

3.1 Struktura zájmové činnosti

*Struktura zájmových činností vychází z obecných pedagogických zásad i zásad pedagogiky volného času. Zájmová činnost je rozčleněna na šest bodů: Zahájení, vytvoření společné atmosféry, motivace, vlastní činnost, hodnocení a závěr schůzky.*⁴²

Domnívám se, že **zahájení** letního tábora je velmi důležité. Odehrává se nové seznamování a setkávání dětí i pedagogů a případně dalších členů organizace. Pro mnoho dětí to znamená uvedení začátku do dalšího zajímavého úseku prázdnin. Jsou řečeny pravidla, téma, program apod. Zahájení je potřeba provádět každý den, někdy i vícekrát, podle toho, kolik hlavních činností se bude v tento den konat.

Vytvoření společné atmosféry je dobré nechat na zkušenějším pedagogovi. Jeho úkolem je seznámit děti na táboře a vybrat vhodné hry, které by pro děti byly zajímavé a přitom je co nejvíce sjednotily. Nemusí se však jednat jen o hru, ale může být vybrána i jiná činnost jako je např. rozhovor. Je však důležité, aby tato část opravdu proběhla, jak na začátku tábora, tak každý den.

O **motivaci** jsem se již zmínila. *Opomněla jsem však zásadu přiměřenosti k věku, místním podmínkám, rozumové i citové složce dětí.*⁴³

Vlastní činnost, kde je vždy nejdůležitější příprava vedoucího. Ten by měl mít připravené pomůcky, stanovené cíle, rozmyšlený metodický postup apod.⁴⁴ V zásobě by měl mít připravenou práci s několika možnými variantami nebo více činnostmi pro případ např. nepřízně počasí, nízkého počtu dětí apod.

Zhodnocení je vhodné začlenit jak u jedné činnosti, tak např. i na konci tábora. Vhodné je tuto činnost zařadit vždy k večeru, k vyhodnocení celého dne, důležité je i samostatné vyjádření dětí, poukázání na to, co se jim líbilo, či je naopak nezaujalo nebo jim nevyhovovalo. Je to vhodná forma, jak předejít příštímu nezájmu dětí o podobnou činnost nebo se vyhnout konfliktu. Vyjádření pochvaly nebo poukázání na špatné chování dětí je od pedagoga ke konci dne

⁴² Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 173 – 174. ISBN 978-80-7367-473-1.

⁴³ Srov. Tamtéž s. 173.

⁴⁴ Srov. Tamtéž s. 173.

výchovné. Děti se tak nepřímo donutí zapřemýšlet nad proběhlými aktivitami a samy se tak učí vyjadřovat svůj názor ve větším počtu lidí.

Závěr schůzky oznamuje účastníkům končící dobu kroužku, tábora, činnosti apod. *Řadíme sem úklid využitých prostor a případně i oznámení o pomůckách, které si mají donést příště.*⁴⁵

3.2 Hra

Hra je nejtypičtější lidskou činností. Nahlédla jsem do více publikací, které definovaly hru, ale v žádné se neobjevila stejná. Proto jsem vybrala ty definice, které mě nejvíce oslovily. *V jedné z nich Schiller charakterizoval hru dvěma znaky:*

- *Jako ideální formu svobodné lidské činnosti představující důležitou součást koncepce člověka a lidského jednání.*
- *Jako činnost, která je protikladem vážných životních činností a projevem nadbytku životních sil.*⁴⁶

V další knize se uvádí, že *hra je tvůrčí, dává uspokojení a radost. Hra je v neustálém procesu, který se z fylogenetického i ontogenetického hlediska vyvíjí.*⁴⁷ Geneze dítěte by měla korelovat s vývojem dětské hry. Pokud se objevuje delší zpoždění ve vývoji hry, může se jednat i o regresi z hlediska vývoje dítěte, proto je vhodná u těchto případů diagnostika. Z ontogenetického pohledu je vidět, že děti využívají i jiné typy her, jiné pomůcky k hrám, než děti před sto lety, kdy např. neznaly počítačové hry apod.

⁴⁵ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 174. ISBN 978-80-7367-473-1.

⁴⁶ Srov. MIŠURCOVÁ, V. SEVEROVÁ, M. *Děti, hry a umění*. 1 vyd. Praha: ISV, 1997. s. 39. ISBN 80-85866-18-8.

⁴⁷ Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 1997. s. 9 – 10. Kapitola 2. Hra jako náplň dětství s. 9-13. ISBN 80-7041-146-5.

V jiné publikaci je hra definovaná jako „symbol světa, jako jeho základní fenomén,“⁴⁸ kde je vidět, že je typická pro všechny věkové kategorie lidí i pro zvířata, což pozorujeme hlavně u mláďat.

„Hry jsou často i zrcadlem, v němž se sami sotva poznáváme. Mají totiž tak silný emotivní účinek a staví nás do tak nezvyklých situací, že se při nich odkrývají ty stránky naší osobnosti, které pořádně neznáme, nebo o nich dokonce vůbec nevíme.“⁴⁹

A jaké jsou hlavní rysy hry?

- *Nejedná se zcela o pravdivý děj. Většinou poukazují na něco jiného, ale základ je v reálných prvcích.*
- *Angažují se emoce, radost, očekávání, zaujetí.*
- *Jsou dána pravidla.*
- *Je dán cíl, jenž nemusí být plně zřejmý dětem (skrytý pod jiným cílem).⁵⁰*

Hra je nenahraditelná činnost. *Rozvíjí fantazii, vnímavost, cit, rozum, řeč a vůli. Učí ovládání se sama sebe. Vede k soutěživosti, rozvíjí tvořivé myšlení, ale vede i k relaxaci a k experimentálnímu řešení situací či konfliktů. Může mít vliv i na tělesný vývoj např. rozvoj pohybu, otužování apod.*⁵¹ Proto je nutné hru podporovat ve všech věkových kategoriích.

Odvozené slovo od hry je hračka - typická pomůcka pro mladší děti. Hračkou nemusí být jen drahé předměty, ale i přírodní materiály, a ty jsou pro děti také zajímavé a přitom nejlépe dostupné. Musí však podporovat rozvoj tvořivosti, myšlení a splňovat určitá hygienická opatření. Mnohdy drahé hračky tato základní kritéria nesplňují.

Důkaz o tom, že hra je důležitou součástí života, dosvědčuje *vytvoření samostatné pedagogické profese. Jedná se o herního specialistu (playworkera),*

⁴⁸ KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. s. 13. ISBN 80-7184-756-9.

⁴⁹ ČÁLEK, F. GINTEL, A. a kol. *Zlatý fond her*. 1. vyd. Praha: MLADÁ FRONTA, 1990. s. 7. ISBN 80-204-0120-2.

⁵⁰ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou. Pro profesionály*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. s. 10. ISBN 978-80-247-1974-0.

⁵¹ Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 1997. s. 14. ISBN 80-7041-146-5.

který se u nás začíná objevovat hlavně v oblasti zdravotnictví jako pracovník dětských lůžkových oddělení, kde napomáhá k redukci stresu a úzkosti, umožňuje zklidnění a adaptaci na nové prostředí apod.⁵²

V období dětství je hra často využívána jako výchovný prostředek. „Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.“⁵³

Hry je možné rozdělit podle mnoha kritérií. Mnozí autoři je dělí podle prostředí, věku, vývoje, obsahu hry a počtu hráčů. Nalezneme mnoho knih věnujících se hrám, musíme však vždy umět použít přiměřenosti a vhodnosti výběru.

3.3 Rozdíl mezi pojmy: cvičení, hra, dramatická hra

*Cvičení můžeme případně nazývat i jako trénink. Jedná se o typ metody, který má naučit a zmechanizovat, algoritmizovat určitou dovednost nebo má umožnit aplikaci, použití již naučeného.*⁵⁴

Cvičení by mělo být zaměřeno na rozvoj osobnosti - např. fantazie, plynulosti řeči, artikulace, myšlení, smyslů nebo herectví. Cvičení se vyznačuje volnějšími pravidly. Průpravou se snažíme dosáhnout, co nejlepšího výkonu, ale víme, že může dojít ke změně.

Hru jsem se již snažila definovat v předcházející podkapitole. Proto bych v této kapitole ráda poukázala na hlavní rozdíl. *Dramatickou hru můžeme chápat jako hru s dramatickým konáním, kde na sebe osoby vzájemně působí, vstupují do interakcí a naznačují hravý charakter, tj. umožňování přetváření, obměňování a sebeprojektivování. Je založena na mezilidském kontaktu a komunikaci, kde účastníci řeší střetávání svých postojů, potřeb a přání.*⁵⁵

⁵² Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Současné trendy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 127. ISBN 978-80-7367-473-1.

⁵³ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2000. s. 15. ISBN 80-7178-399-4.

⁵⁴ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 49. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁵⁵ Srov. MAJZALANOVÁ, K. ŠKOVIERA, A. FUDALY, P. *Špecialna dramatická výchova*. 1. vyd. Bratislava: HUMANITAS, 2004. s. 47. ISBN 80-968053-9-8.

Cílem dramatické hry je najít řešení konfliktu. Proto děti namotivují do krizové situace a nechám je samostatně si s danou problematikou poradit.

3.3.1 Struktura dramatické hry

Prvním bodem **struktury dramatické hry** je *expozice*, tedy jakýsi úvod do hry, *seznámení s pravidly, cílem, možnostmi využití pomůcek apod.*

Dalším navazujícím úsekem je vznik akce, což je první prostor pro rozhodování dětí v jejich samostatné činnosti. Často jde o vyjednávání strategie o dalším postupu.

Známa je třetí část tedy kolize, kdy dochází ke konfrontaci rolí, nastolující různé varianty pro určitou situaci.

Vrcholem hry je krize, kdy je konflikt na nejvyšší úrovni a je nutné ho řešit. Na to navazuje předposlední část a tou je peripetie, čili obrat a rozvolnění děje.

Posledním bodem je katastrofa a katarze, což v dramatické hře znamená reflexe.⁵⁶ Můžeme využít dotazník, diskuzi, reflexi ostatních účastníků např. dalších vedoucích apod. nebo jinou metodu, kde zhodnotíme dosáhnutí cíle, výběr správných pomůcek atd. Tato činnost pomáhá ke zdokonalování a k možnosti lepšího výběru pro příště. Vede k možným změnám názorů nebo postojů apod., tím pádem bychom na tuto část nikdy neměli zapomínat.

3.3.2 Improvizace v dramatické hře

Jak již zde bylo zmíněno, k dramatické hře se pojí určité výrazy jako je konflikt, hraní v rolích apod. K těmto slovům zařazujeme i pojem improvizace, kdy není dán přímý postup v dramatu. *Rozlišujeme úplnou či částečnou. V první uvedené jedná hráč zcela nepřipraveně, podle svého uvážení a ostatní postavy na něj reagují.⁵⁷ V částečné je většinou dána osnova či předem vymyšlený určitý*

⁵⁶ Srov. KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. s. 37 - 39 ISBN 80-7184-756-9.

⁵⁷ Srov. MARUŠÁK, R. KRÁLOVÁ, O. RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 13. ISBN 978-80-7367-472-4.

úsek hry. Improvizace dává dítěti větší míru rozvoje osobnosti ve všech oblastech vývoje. Poukazuje na pohled řešení konfliktu bez předem daného scénáře, přitom zaznamenává různé možnosti řešení a vytváření si úsudku. Měla by být častěji zahrnována do oblasti edukace, aby byla dětem nápomocna i např. v dnes již často vyskytující se šikaně a hledání pomoci.

*Improvizaci většinou učitelé nemají moc rádi. Ve školách se spíše setkáváme s hrami sice dramatickými, ale s předem daným scénářem.*⁵⁸ Nemusí tak dojít k žádnému dalšímu rozvoji dítěte, ale spíše k nechuti hrát scénky a špatnému uvědomování si, co dramatická hra je.

Více se budu věnovat dramatické hře v další kapitole, která je zaměřena na dramatickou výchovu.

⁵⁸ WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. s. 133. ISBN 80-85866-16-1.

4 Dramatická výchova ve volném čase dětí

Děti se setkávají ve škole s typickými estetickými druhy výchov jako jsou výtvarné, hudební, tělesné nebo-li pohybové, pracovní a také dnes již více využívané dramatické výchovy. Zde získávají určité základní informace a podle zájmu si mohou dále rozvíjet svoje schopnosti v zájmových zařízeních ve vybrané výchově, většinou v podobě zájmových kroužků.

Dramatickou výchovu lze také nazývat jako divadelní, kterou definujeme jako systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých, založené na využití základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem na jedné straně:

- *ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) a*
- *k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům*

a na druhé straně:

- *k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností).⁵⁹*

Uvedená definice poukazuje na celostní pohled a rozvoj osobnosti. O tento potenciál, bychom se měli snažit v každé oblasti, která se týká člověka, a to jak v sociální, zdravotní, psychologické i pedagogické.

Je vytvořena i speciální dramatická výchova, jež je zaměřena na cílovou skupinu osob vyžadující specifický přístup, což se odráží ve speciálním výběru metod, prostředků a přístupů.⁶⁰

V dramatické výchově se často užívá pojmů drama a divadlo, proto je nutné je od sebe odlišit, i když se vzájemně ovlivňují. *Drama je příběh, událost, které je uspořádané v dějových sekvencích, přičemž jádrem je vždy nějaký konflikt, napětí, problém nebo tlak, jenž nutí postavy jednat. Jde tedy o popis jednání postav a jejich řešení především ve formě dialogů. Drama je určeno k předvádění.*

⁵⁹ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 40. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁶⁰ Srov. MAJZALANOVÁ, K. ŠKOVIERA, A. FUDALY, P. *Špeciálna dramatická výchova*. 1. vyd. Bratislava: HUMANITAS, 2004. s. 17. ISBN 80-968053-9-8.

System, který to uskutečňuje se nazývá divadlo. Divadlo můžeme chápat jako umění časoprostorové a fyzické, jako systém aktivit zajišťující modelové zobrazení ve formě hry vytvářející fikci. V ní se prezentují herci, kteří svým pohybem a řečí napodobují jiné osoby. Hra probíhá v určitém prostoru a čase za pomoci prostředků, aby ji mohli diváci sledovat.⁶¹

4.1 Cíle dramatické výchovy

Cíle můžeme rozlišit do čtyř skupin, kterých by měl jedinec dosáhnout.

- *Člověk by se měl umět orientovat, a to jak sám v sobě, tak i ve světě:*
 - *v oblasti sociálních vztahů*
 - *v oblasti lidské práce a tvořivosti*
 - *v oblasti přírodní a ekologické*
 - *v oblasti kulturní*
 - *v etických hodnotách.*
- *Člověk by měl být schopný používat dovednosti a poznatky aktivně, tvořivě a odpovědně.*
- *Člověk by měl být schopný stálého sebe rozvíjení a adaptace.*
- *Člověk by si měl být vědom svých možností i limitů.⁶²*

Cíle dramatické výchovy mají obecný charakter zahrnující celistvý pohled na jedince, na jeho základní rozvoj pro společnost i samo pro sebe.

Jedna z terapeutických metod související s divadelní výchovou je dramaterapie. *Její hlavní charakteristikou je umělecká a léčebně-výchovná metoda aplikovatelná v rámci individuální i skupinové práce, kdy dojde k úlevě, emocionální a fyzické integraci a osobnímu růstu.⁶³ Podobných terapií vycházejících z estetických výchov najdeme více, např. muzikoterapie, arteterapie apod.*

⁶¹ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 41 – 42. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁶² Srov. KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. s. 63. ISBN 80-7184-756-9.

⁶³ Srov. MAJZALANOVÁ, K. ŠKOVIERA, A. FUDALY, P. *Špecialna dramatická výchova*. 1. vyd. Bratislava: HUMANITAS, 2004. s. 18. ISBN 80-968053-9-8.

4.2 Metody a techniky dramatické výchovy

„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se děti zmocňují učiva (daného cíle). S metodou se pojí i činnost učitele, který žákovu učení navozuje a řídí. Tyto činnosti naplňují výchovné a vzdělávací cíle.

*Technika je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal.“*⁶⁴

Oba pojmy se velmi často zaměňují, proto zde uvedu ještě jednu definici, která předchozí více rozvíjí. *Metodou rozumíme způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem je technika představující konkrétní postup.*⁶⁵ Z toho vychází, že termín metoda je nadřazenější pojem, proto si ke zvolenému cíli můžeme vybrat více technik.

*Hlavní podstata metod dramatické výchovy se skládá: z hry v roli, hrané většinou ve fiktivních situacích.*⁶⁶ Rolí během života vyzkoušíme mnoho, a tudíž se mohou dostat i do konfliktu - např. mezi očekáváním společnosti a vnitřním chápáním jedince nebo komplementárním konfliktu rolí, např. milenka a manželka. *Hra v roli je tedy výchovná a vzdělávací metoda vedoucí k rozvoji osobnosti spíše na základě improvizace a fiktivní situace s výchovně hodnotným obsahem.*⁶⁷ Díky hře v roli se můžeme dostat do jiného světa, např. i do světa snů jedince, který hru hraje. Pomáhá nám utéct z každodenního koloběhu a odráží naše zkušenosti.

4.2.1 Roviny ve hře rolí

Hráči, tj. účastníci ve hře, se mohou dostat do různých typů rovin. Jako hlavní jsou čtyři roviny. *První z nich je nazývaná simulací, kdy hráč jedná ve hře jako by jednal ve skutečnosti, ale jedná se o fiktivní situaci. Odpovídá na otázku: „Jak*

⁶⁴ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 47 – 48. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁶⁵ Srov. KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. s. 91. ISBN 80-7184-756-9.

⁶⁶ Srov. MARUŠÁK, R. KRÁLOVÁ, O. RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. s. 12. ISBN 978-80-7367-472-4.

⁶⁷ Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 53. ISBN 978-80-247-1865-1.

bych se rozhodl, kdyby...“⁶⁸ Fiktivní situace mohou vycházet z reality nebo jsou plně nerealistické.

*Dalším typem je **alterace**, kdy na sebe hráč bere jinou roli někoho nebo něčeho. Nejde však o totální přeměnu v hranou skutečnost. Jde o zobrazení statusu, postoje, motivu a jednání rolového hraní. Tato rovina se v dramatické výchově využívá nejčastěji.*⁶⁹ Častá je i v běžném životě, kde mnohdy jednáme za jiné osoby a bereme na sebe jejich role.

*Rovina **charakterizace** je typická svoji hlubší vnitřní motivací a postojem, kdy jde o zobrazování individuálnosti a složitosti vnitřního života postavy, kde role žije uvnitř jedince.*⁷⁰ Jde o hlubší přijetí své role, což se např. v profesní oblasti hodnotí kladně. Osoba, která je se svojí rolí více ztotožněna, ji vykonává s větší oddaností a chutí. Nelze však tuhle rovinu vykonávat ve všech sociálních rolích.

*Poslední rovinu tvoří **autentické sociální role v rámci dramatu**, kam řadíme tzv. role samovolné (např. určitá pověst hráče ve třídě – klaun, vůdce apod.) a role získávané ve vyučování při mimorolových činnostech (např. při plánování dramatu – koordinátor práce jak v jedné tak i ve všech skupinách).*⁷¹ Také při těchto rolích se rozvíjí osobnost v oblasti učení i jiných schopnostech, jež mohou být během života využity.

⁶⁸ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. s. 54. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁶⁹ Srov. Tamtéž s. 56 – 57.

⁷⁰ Srov. Tamtéž s. 58.

⁷¹ Srov. Tamtéž s. 59.

5 Popis jednotlivých dramatických her

5.1 Ztroskotání aneb cesta pro záchranu stanu

Počet dětí: 20

Věk dětí: 8-14

Cíle: rozvoj logického myšlení při rozlušťování hlavolamu
rozvoj dovednosti postarat se o sebe, příprava jednoduchého pokrmu
orientace v přírodě
aplikace získaných informací při podávání první pomoci v praxi

Časová dotace: 2-3 hodiny

Pomůcky: jazykolam (viz příloha I)
křížovky (viz příloha II)
fáborky z krepového papíru
pečivo
sýr
zelenina
lístky s určenou trasou (viz příloha IV)
dotazník (viz příloha V)
stan

Prostředí: příroda - les, rybník, pole, louka, zahrada, ...
fara - jídelna, ostatní místnosti

Motivace:

Vyprávění příběhu: Skupina osob si objednala zájezd do Egypta. Toužili spatřit světoznámé pyramidy, ovlažít se vodou z řeky Nil a seznámit se se zdejší kulturou. Během letu se však stalo něco nečekaného. Přihnala se silná bouře, pilot nebyl schopen letadlo řídit. Letadlo se zmítalo ve větru jako list papíru a pasažéři se začali obávat o své životy. Ke vši té smůle se alespoň podařilo nouzově přistát na neznámém ostrově ve Středoziemním moři. Všech 22 pasažérů přežilo ve zdraví. Hned jak se trochu vzpamatovali a zjistili, že měli obrovské štěstí

a vůbec přežili, nastala mezi nimi panika, co s nimi teď bude. Co však bylo všem ztroskotancům jasné, bylo to, že zde musí určitě přečkat nejméně jednu noc. Pilot se zmínil před ostatními o stanu, který byl na palubě letadla. A vzhledem k tomu, že se to tu hemžilo brouky nejrůznějšího druhu, nemluvě o hadech, rozpoutal se mezi ztroskotanci boj o jeho získání s vidinou pohodlněji strávené noci.

Děti se vžijí do role ztroskotanců.

Popis:

Děti jsou po celou dobu hry rozděleni stejně jako po celý tábor, do čtyř skupin podle vyváženosti sil.

1. Rozumíme si?

Ztroskotanci se snaží najít ztracený stan. Může jim při tom někdo pomoci? Než prozkoumají celý ostrov může uběhnout několik dní a stan může být kdekoli.

Žijí zde domorodci, kteří mají odlišnou kulturu. Domorodci z neznámých ztroskotanců mají strach, proto se před nimi schovali. Každá skupina ztroskotanců si proto musí jednoho domorodce najít. Pokud svého domorodce najdou nastane další problém. Neznají společný jazyk. Ztroskotanci domorodcům nerozumí a naopak. Jazyk domorodců je složen z jazykolamu (slova jsou tvořena ze začátečních písmen obrázků např. hra = houba, ryba, alfa).

Až najdou společnou řeč, dostane každá skupina svoji křížovku, kde jim v tajence vyjde označení (barva), po které se vydají na cestu za moudrým starcem, který jim prozradí další úsek trasy.

2. Hostina pro moudrého starce

Domorodci poskytnou informaci, kde hledat moudrého starce, který jim určitě poradí. Ale není to jen tak, stařec je věčně mrzutý a nevrlý. Jen tak s někým se nerozpráví. Je totiž neustále hladový a žíznlivý.

Každá skupina se vydá jinou trasou po barvě určitého fáborku. Během cesty se snaží získat nějaké suroviny, ze kterých jsou schopni něco připravit a pohostit starce. Budou mít k dispozici pečivo, sýr a zeleninu. Každá skupina bude mít možnost z těchto surovin něco připravit. (obložený chléb)

3. Kudy kam?

Stařec jim dá na oplátku plán trasy, která bude popsána pomocí světových stran. (např. jděte 500m na sever, pak zahněte na východ a jděte 100m, až dojdete ke kapličce apod.) Pomoci si mohou podle přírodních úkazů.

4. Pomáhejme si!

Ke konci trasy, asi 500m před cílem, je pro ně připravena další krizová situace. Jednomu ze členů se stane nehoda a má podezření na zlomeninu dolní končetiny. Musí proto svému členovi ze skupiny pomoci. Jejich úkolem bude poskytnout mu první pomoc (vytvoření dlahy) a dopravit ho co nejrychleji do cíle. Dlahu si musí vyrobit opět pomocí přírodnin. A dopomoc zraněnému je na jejich fantazii např. vytvoření sedátka, nošení na zádech apod. V cíli vítězná skupina získá stan k lepšímu přespání na neznámém území.

5. Vyprávěj

Děti se položí na trávu, zavřou oči a budu jim klást otázky, které si budou moci nejdříve rozmyslet, a poté je napíší na papír. Příklad otázek: Která situace se zdála nejtěžší? Co při tom cítily? Podařilo se splnit stanovené cíle? Porozuměly jste domorodcům?

5.2 Expedice do vesmíru

Počet dětí: 20

Věk dětí: 8-14

Cíle: rozvoj tvořivosti, fantazie
rozvoj vzájemné komunikace a spolupráce
rozvoj myšlení

Časová dotace: 1-2 hodiny

Pomůcky: papír
psací potřeby - pastelky, tužky, propisky
..
vlaštovka se vzkazem
kvíz (viz příloha VI)

Prostředí: při pěkném počasí – zahrada
při nepříznivém počasí - fara – tělocvična

Motivace:

Dětem je vyprávěn příběh: Proběhl výběr členů expedice do vesmíru pomocí počítače a děti jako zkušení astronauti letí do vesmíru zkoumat prostředí na Marsu. Jejich úkolem je zjistit, zda se na této planetě nachází život, jaké zde rostou rostliny, kteří živočichové zde žijí, jaké je tady podnebí, půda, v jakém stavu se nacházejí základní potřebné látky jako je voda, kyslík apod., dopadá sem sluneční světlo, jak dlouho trvá den a jak dlouho noc?

Popis:

Členů expedice je 20 a jsou rozděleni do čtyř skupin. (opět do stejných skupin podle vyváženosti sil jako po celý tábor)

1. Vytvoření rakety

Prvním úkolem dětí je vytvořit ze svých těl tvar rakety, která pro ně bude znamenat záchranu, před nežádoucími jevy.

2. Dělbá práce

Každá skupina má dílčí zaměření na oblast, které se bude ve vesmíru věnovat. Jejich výběr zaměření proběhne losováním lístečků, kde bude úkol popsán. Splnění úkolu bude záviset jen na rozvoji fantazie dětí, co všechno si na Marsu

budou přát. Ale musí zároveň pracovat i jako celek expedice. Pokud si např. vymyslí, že na Marsu není voda, tak jejich spolupráce bude záviset na botanicích (skupina zaměřena na život rostlin), aby se dohodli o názvu a skupenství jiné látky, která dává živiny rostlinám apod. musí být zapsány a zakresleny.

3. Neustále hrozící nebezpečí

Astronauti by ale neměli zapomínat, že jsou na cizí planetě, kterou skoro vůbec neznají, a tak se musí mít neustále na pozoru, aby případné nebezpečí neohrozilo jejich životy.

Všechny poznatky musí být pečlivě zaznamenány. Domů by se měly vrátit ve stejném počtu jako při odletu, tedy 20 členů.

Obyvatelům této planety se ale nelíbí, že na jejich planetě má žít ještě někdo jiný, a proto se snaží expedici vystrašit, aby odletěla, co nejdříve zpátky na Zemi.

Obyvatelé nebo též jinak nazývaní ufoňi se budou snažit během zkoumání astronautů některé jedince pochyťat. Bezpečím pro expedici se stává raketa, tedy správné poskládání těl, tak aby připomínaly tvar rakety, do které se ufoňi nemohou dostat.

4. Vykoupení

Ufoňi nechtějí zajatce zničit, ale chtějí expedici pouze vystrašit. Pošlou jim proto, prostřednictvím vytvořené vlašťovky, vzkaz, kde je sepsaný smířlivý návrh. Zajatci budou vykoupeni pokud ostatní členové expedice správně zodpoví kladené otázky s třemi možnostmi, kdy je správná pouze jedna odpověď. Za správnou odpověď získají jednoho zajatce, pokud ale bude odpověď špatná musí jednoho člena expedice navrhnout na zajatce a poslat k ufoňům.

Otázky se dotýkají vesmírných témat. Jako jsou první astronauti, souhvězdí, planety, měsíce apod.

Hra končí vzájemnou domluvou, že tato planeta nebude dále zkoumána.

5. Vyprávěj

Děti se posadí do kruhu, kde se bude posílat vlašťovka jako symbol usmíření. A každé z dětí odpoví na některou z otázek: Jak je hra zaujala? Jaké měly pocity jako zajatci? Co by na hře změnily? Co se jim nelíbilo? Co nepochopily? Bylo vše dostatečně vysvětleno? apod.

6 Evaluace jednotlivých dramatických her

Hry se uskutečnily během letního tábora na Ranči v Rancířově, který spadá pod farnost Jemnice. Toto sdružení funguje již deset let, předcházely mu skautské tábory. Fungují zde pro děti i jiné akce o víkendu či kratších prázdninách. Každá akce má svoji tematiku. Letošním tématem bylo dohodnuto „Vznášedlo“ a každý den byl označen jedním leteckým dopravním prostředkem. Moje hry byly proto motivovány letadlem a raketou.

6.1 Autoevaluace

První hra začala mou motivací. Poté jsem se musela přesunout v roli starce na jiné stanoviště, tudíž jsem nebyla přítomna při řešení první krizové situace dětmi. Podle doslechu se u žádné skupiny neobjevil větší problém. Některé skupině sice rozluštění řeči domorodců trvalo déle, ale při vzájemné týmové spolupráci na tajemství ukryté v obrázcích přišly.

Dalším úkolem bylo najít cestu ke starci a získat od něj důležité informace o místě, kde se nachází stan. Během cesty měla každá skupina hledat podle symbolů určité suroviny na přípravu pokrmu. U tří družstev s tímto nebyl žádný problém. Jedna ze skupin však své potraviny nenašla. Stařec se i přesto slitoval a dal jim náhradní úkol. Skupina musela vymyslet báseň.

Po splnění úkolu dostaly lísteček s trasou, která byla udávána pomocí světových stran a úkazů podél cest. Zde jsem očekávala potíže s orientací, ale u žádné skupiny se neobjevily. Jedné skupině pomohla doba, kdy se hra uskutečňovala. Bylo již k sedmé hodině, a tak se slunce přemisťovalo směrem na západ.

Dalším bodem bylo vyzkoušení si poskytnutí první pomoci. Tuto část úkolu jsem viděla pouze u dvou skupin, první dvě již byly v cíli. Nevyskytl se zde žádný problém. Většinou si děti vybraly ze skupiny nejlehčí osobu, kterou nesly asi 150 metrů do cíle. K uvázání použily triko či mikinu, kterou měly během cesty u sebe.

Posledním úkolem družstev bylo vyplnit svoje pocity do dotazníku, který poskytnu k nahlédnutí v další podkapitole.

Další hrou byla „Expedice do vesmíru“. Zde se po úvodní motivaci a ztvárnění rakety vyskytly malé obtíže s pochopením hry. Dětem dělalo problém s uvědoměním si propojenosti skupin a rozvíjení tak fantazie o neprozkoumané planetě. I přes prvopočáteční potíže došlo u dětí k rozvoji spolupráce. I když každá skupina měla zkoumat jednu oblast a svoje tzv. „objevy“ zapisovat, získala jsem na papíře i informace, které vymyslela jiná skupina např. teplota $-36\,000\text{ }^{\circ}\text{C}$, ledové jablko a zmrzlá voda. Protichůdné informace se zde nevyskytovaly.

Stále hrozící nebezpečí představovalo původní obyvatelstvo, které se nechtělo o své území dělit s novými přistěhovalci. Protože některé děti byly pochyťány, musely být vykoupeny pomocí otázek. Pokud bych hru s dětmi zkoušela podruhé, vytvořila bych obtížnější verzi různých odpovědí. Špatné odpovědi se objevily jenom třikrát. Proto hra neměla tak napínavý děj. Což mohlo být způsobeno velkými věkovými rozdíly mezi dětmi.

Poslední součástí hry byla diskuze, kterou zmíním v další kapitole.

6.2 *Evaluace z pohledu dětí*

První hra s názvem „Ztroskotání aneb cesta pro záchranu stanu“ byla pro děti zajímavější. Pro představu uvedu ukázkou vyplněného dotazníku:

1) Která část hry se Vám zdála nejtěžší?

Udělal mi obráz.

2) Která část hry Vás nejvíce zaujala?

Hledání smorvin.

3) Co byste na hře změnily?

Nic, jáme spokojení.

4) Porozuměly jste všem zadaným úkolům?

Ano, porozuměli.

Odpovědi jiných skupin se většinou opakovaly. Pouze u první otázky se vyskytly jiné odpovědi, např. odnést zraněného, hledání domorodců a surovin. U další otázky se objevily i určité shody, buď s první odpovědí, či s dalším družstvem. Zajímavou odpovědí bylo: „Jít takovou dálku“. Děti totiž očekávaly, že se hra odehraje na zahradě či farním dvoře. Ve třetím a čtvrtém dotazu se objevily stejné verze odpovědí.

U dětí jsem po celou dobu zaznamenala nadšení, děti v jedné skupině dokonce celou trasu běžely, proto si vytvořily tak velký náskok. Jako odměna jim byla dána možnost přenocování ve stanu.

Druhou hru mohu zhodnotit podle vyprávění při házení vlaštovkou, kde se vystřídaly všechny děti. Kladla jsem jim otázky typu: „Co by na hře změnily?, Jaký mají návrh na změnu?, Zda byla hra pochopena?, Co je na hře zaujalo?“ Dětem se moc povídat nechtělo a velmi často se odpovědi opakovaly. U některých se objevila negativní odpověď na otázku: „Zda byla hra pochopena?“, což bylo většinou u mladších dětí. Ke změnám ve hře se děti moc nevyjadřovaly, přeměna byla navrhována jenom v místě probíhání hry. Hra se musela uskutečnit z důvodu nepříznivého počasí v tělocvičně, proto měly děti menší možnost utéct před ufony. Táborníky nejvíce zaujalo ztvárnění rakety a vymyšlení názvů zvířat.

Na dětech bylo vidět, že nejsou moc zvyklé slovně hodnotit. Při psaní odpovědí se tolik neopakovaly a byla znatelná větší variabilnost. Doporučila bych více využít slovní hodnocení.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na možnosti vytvoření dramatických her a jejich realizaci. Byla pro mě velmi přínosná k dalšímu vyzkoušení si vedení dětí a k mému pedagogickému rozvoji.

Cílem bylo poukázat na možnost zpestřit dětem program na různých víkendových akcích či letních táborech. Vytvořené dramatické hry byly omezeny na téma tábora: „Vznášedlo.“ Hry je možné pozměnit k cílové věkové skupině či k tématu. Byla bych ráda, pokud by moje bakalářská práce byla ještě někdy někomu nápomocná. Mohla bych ji i zapůjčit.

Ve své práci jsem charakterizovala vývojové změny u mladšího a staršího školního věku. Je důležité si zopakovat a uvědomit si, co děti mohou v určitém stupni zvládnout, aby byla co nejvíce dodržena zásada přiměřenosti. Zmínila jsem i kapitolu o pedagogice volného času a zájmové činnosti.

V budoucnu bych se chtěla věnovat vytváření programů pro děti a jejich realizaci. Proto bych svoji další práci, tedy diplomovou, chtěla opět zaměřit na hry pro děti.

Seznam použitých zdrojů

- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: UNIVERZITA KARLOVA, 1997. 416 s. ISBN 80-7066-534-3.
- ČÁLEK, F. GINTEL, A. a kol. *Zlatý fond her*. 1. vyd. Praha: MLADÁ FRONTA, 1990. 248 s. ISBN 80-204-0120-2.
- ČINČERA, J. *Práce s hrou. Pro profesionály*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. 116 s. ISBN 978-80-247-1974-0.
- HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.
- HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha: UNIVERZITA KARLOVA 2003. 105 s. ISBN 80-7290-128-1.
- HÁJEK, B. PÁVKOVÁ J. *Školní družina*. 2. aktualizované vyd. Praha: PORTÁL, 2007. 160 s. ISBN 978-80-7367-268-3.
- HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.

- JAKABČIC, I. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: IRIS, 2002. 84 s. ISBN 80-89018-34-3.
- JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. 288 s. ISBN 978-80-247-2284-9.
- JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 5. rozšíř. vyd. Brno: PAIDO, 2003. 92 s. ISBN 80-7315-062-X.
- KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. 224 s. ISBN 80-7184-756-9.
- LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: GRADA, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- MAJZALANOVÁ, K. ŠKOVIERA, A. FUDALY, P. *Špecialna dramatická výchova*. 1. vyd. Bratislava: HUMANITAS, 2004. 124 s. ISBN 80-968053-9-8.
- MARUŠÁK, R. KRÁLOVÁ, O. RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2008. 128s. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MIŠURCOVÁ, V. SEVEROVÁ, M. *Děti, hry a umění*. 1 vyd. Praha: ISV, 1997. 195 s. ISBN 80-85866-18-8.
- NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. rozšíř. vyd. Praha: ACADEMIA, 1997. 440 s. ISBN 80-200-0625-7.
- OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2003. 99 s. ISBN 80-7041-018-3.

- PÁVKOVÁ, J. HAJEK, B. HOFBAUER, B. HRDLIČKOVÁ, V. PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha: PORTÁL, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2000. 272 s. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 1995. 294 s. ISBN 80-7178-029-4.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: KAROLINUM, 2005. 467 s. ISBN 07-80246-0956-0.
- VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.
- VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 1997. 122 s. ISBN 80-7041-146-5.
- WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. 220 s. ISBN 80-85866-16-1.
- WILIAMS, B. *Encyklopedie Otázky a odpovědi*. Přel. V. Drápalík, I. Klepáček, J. Libovická, P. Nerandžičová, 1. vyd. Praha: SVOJTKA & CO, 1999. 304 s. Přel. Encyclopedia of questions and answers. ISBN 80-7237-023-5.

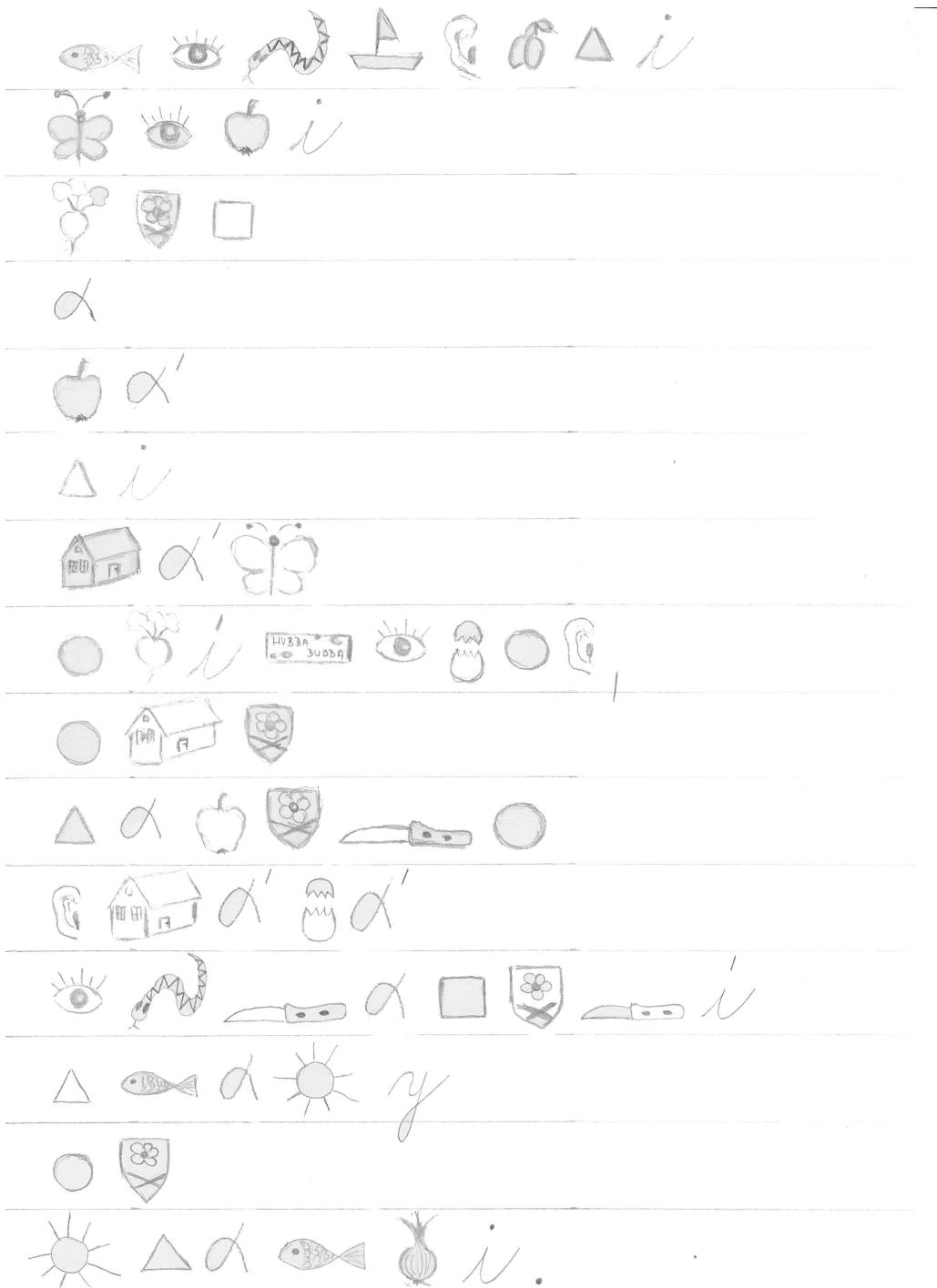
- *Velká všeobecná dětská encyklopedie*. Přel. H. Svobodová, D. Junková, N. Velenská, P. Wurm, 1. vyd. Praha: SVOJTKA & CO, 2000. 504 s. Přel. The kingisher childrens encyclopedie Earth and The Libiny World. ISBN 80-7237-258-0.
- *Velká školní encyklopedie*. Přel. J. Jirásek, M. Řepková-Hadačová, 1. vyd. Praha: JAN VAŠUT s. r. o., 2002. 480 s. Přel. Science and Technology, The Planet Earth and The Libiny World. ISBN 80-7236-312-8.
- Citáty na téma „Hra“. [online]. Dostupné na WWW: <http://www.dcblog.cz/31/citaty-na-tema-hra/>
- Mapy.cz. [online]. PLANstudio, 2005–09. Dostupné na WWW: http://www.mapy.cz/#mm=FP@sa=s@st=s@ssq=Ranc%C3%AD%C5%99ov@sss=1@ssp=120446060_127610572_150133868_150007500@x=135635968@y=131867136@z=13.

Seznam příloh

- Příloha I - Jazykolam, řeč domorodců
- Příloha II - Křížovky
- Příloha III - Mapa tras
- Příloha IV - Lístky s určenou trasou pomocí světových stran
- Příloha V - dotazník
- Příloha VI - kvíz
- Příloha VII - fotografie

Přílohy

- Příloha I - Jazykolam, řeč domorodců



NÁPOVĚDA:

α = ALFA

W = ZMINE

▪ Příloha II – Křížovky

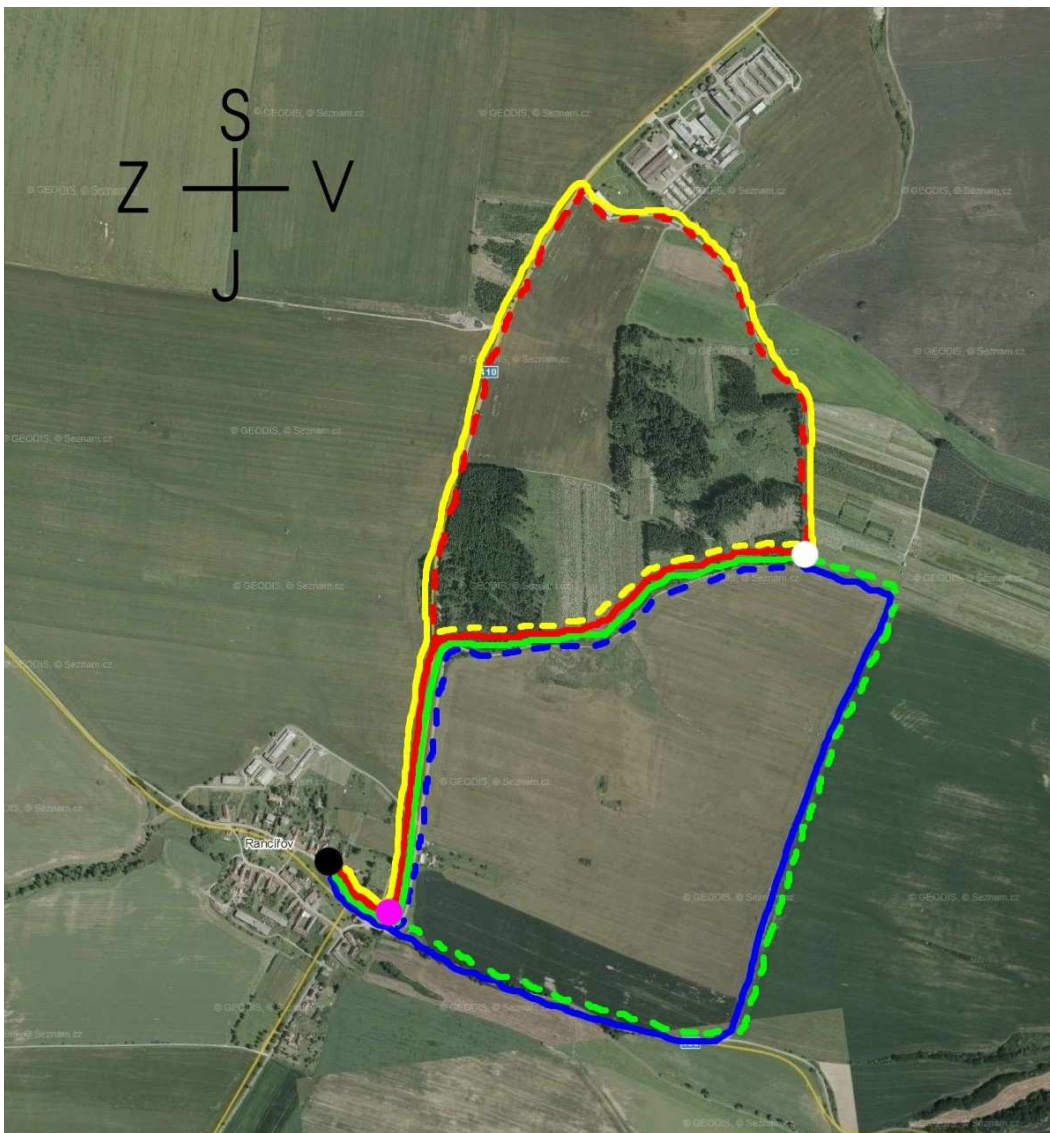
pilná jako						
obec						
fialové malé plody lesa						
pes je původem						
půda						
žlutý kotouč na obloze						
ropucha						

chladno						
věrný přítel člověka						
z čeho se vyrábí mouka						
domov zvěře						
přístřešek z látky						
porost na louce	X					

nástroj na řezání masa						
zvíře s krunýřem						
měsíc	X					
pevnina odklopená mořem						
šutr	X					

oblak								
bývalý vládce Egypta								
obydlí								
začátek řeky								
větší moře								

- Příloha III - Mapa tras



72

1 : 16 000

⁷² Mapy.cz. [online]. PLANstudio, 2005 – 09. Dostupné na WWW: http://www.mapy.cz/#mm=FP@sa=s@st=s@ssq=Ranc%C3%AD%C5%99ov@sss=1@ssp=120446060_127610572_150133868_150007500@x=135635968@y=131867136@z=13.

Legenda:



= začátek a cíl trasy



= sídlo starce



= místo poskytnutí první pomoci



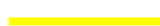
= označení trasy 1. skupiny ke starci



= označení trasy 2. skupiny ke starci



= označení trasy 3. skupiny ke starci



= označení trasy 4. skupiny ke starci



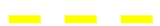
= označení trasy 1. skupiny ke stanu



= označení trasy 2. skupiny ke stanu



= označení trasy 3. skupiny ke stanu



= označení trasy 4. skupiny ke stanu

- Příloha IV - Lístky s určenou trasou pomocí světových stran

Trasa první skupiny:

Půjdete klikatou trasou 800 metrů směrem na západ až dojdete na silnici. Cestou uvidíte kopu hnoje a křížek. Poté půjdete 600 metrů podél silnice na jih. Po trase je možno vidět značku s názvem vesnice. U hřbitova se vydáte dále po silnici, zabočíte směrem na západ a půjdete 140 metrů do cíle.

Trasa druhé skupiny:

Půjdete 200 metrů na východ, až dojdete ke křižovatce, kde se dáte směrem na jih. Budete procházet polní cestou, kde budete mít možnost vidět posed. Tato trasa měří 1,1 km. Dalším úsekem je cesta dlouhá 800 metrů po silnici směrem na západ. Během cesty budete mjet kapličku, bunkr, značku s názvem vesnice a hřbitov. U hřbitova se dáte dále na západ a půjdete 140 metrů do cíle.

Trasa třetí skupiny:

Vaše trasa vede 1 kilometr směrem na sever a bude se mírně stáčet na západ. Podél jedné strany vás bude zpočátku obklopovat les a poté louka. Již ke konci cesty uvidíte podél vaší pravice odchovnu vepřového dobytka, tedy vepřín, a vyjdete na silnici. Zde se vydáte podél silnice směrem na jih a půjdete 1600 metrů. Budete procházet lesem i podél pole, k závěru trasy uvidíte křížek a značku s označením vesnice. U hřbitova zahnete směrem na západ a půjdete 140 metrů do cíle.

Trasa čtvrté skupiny:

Půjdete klikatou trasou 800 metrů směrem na západ, až dojdete na silnici. Cestou uvidíte kopu hnoje a křížek. Poté půjdete 600 metrů podél silnice na jih. Po trase je možno vidět značku s názvem vesnice. U hřbitova se vydáte dále po silnici, zabočíte směrem na západ a půjdete 140 metrů do cíle.

- Příloha V - dotazník

1) Která část hry se Vám zdála nejtěžší?

2) Která část hry Vás nejvíce zaujala?

3) Co byste na hře změnili?

4) Porozuměli jste všem zadaným úkolům?

- Příloha VI - kvíz

1) Která věda se zabývá vesmírem?

- a) kosmologie
- b) astronomie**
- c) antropologie

2) Jaká planeta je nazývána Večernicí nebo Jitřenkou?

- a) Saturn
- b) Jupiter
- c) Venuše**

3) Polárka je součástí souhvězdí:

- a) Velké medvědice
- b) Kasiopei
- c) Malé medvědice**

4) Čím je tvořena sluneční soustava?

- a) Sluncem a planetami**
- b) Sluncem
- c) Sluncem, planetami a měsíci

5) Která planeta je nejmenší?

- a) Země
- b) Merkur**
- c) Jupiter

6) Pokud prochází Měsíc mezi Sluncem a Zemí, tak se jedná:

- a) zatmění Slunce**
- b) zatmění Měsíce
- c) zatmění Země

7) Jak se jmenovalo první zvíře ve vesmíru?

- a) Bruno
- b) Alík
- c) **Lajka**

8) Která planeta má nejvíce měsíců?

- a) Země
- b) Mars
- c) **Saturn**

9) Kdo byl první člověk ve vesmíru?

- a) Albert Einstein
- b) **Jurij Alexejevič Gagarin**
- c) Sir Wiliam Herschel

10) Kolik má naše sluneční soustava planet?

- a) 7
- b) **8**
- c) 9

11) Jak staré je Slunce?

- a) **asi 5 miliard let**
- b) 2009 let
- c) 100 let

12) Která planeta je označována za rudou?

- a) Merkur
- b) **Mars**
- c) Uran

13) Co je supernova?

- a) televizní stanice
- b) planeta
- c) **hvězda**

14) Jaký vliv má Měsíc na Zemi?

- a) **způsobuje příliv a odliv**
- b) žádný
- c) dodává Zemi teplo

15) Prvním astronautem na Měsíci byl:

- a) **Neil Armstrong**
- b) John Draper
- c) Galileo Galilei

16) Největší planeta v naší galaxii se nazývá:

- a) Venuše
- b) **Jupiter**
- c) Saturn

17) Kde je Slunce nejteplejší?

- a) na povrchu
- b) pod první vrstvou
- c) **ve středu**

18) Na které planetě existuje život?

- a) Mars
- b) Venuše
- c) **Země**

19) Jaké zvíře bylo první ve vesmíru?

- a) klokan
- b) kočka
- c) **pes**

20) První Čech ve vesmíru?

- a) **Vladimír Remek**
- b) Karel Jaromír Erben
- c) Mikuláš Koperník

21) Přirozená družice Země je:

- a) **Měsíc**
- b) satelit
- c) kometa

22) Ve které fázi Měsíc na Zemi nevidíme?

- a) úplněk
- b) **nov**
- c) couvá

23) Nejvzdálenější planetou od Slunce je:

- a) Uran
- b) **Neptun**
- c) Merkur

24) Z čeho je tvořeno Slunce?

- a) **z horkých plynů**
- b) z kapalin
- c) z pevných látek

25) Co je Meteosat?

- a) **meteorologická stanice**
- b) meteoservis
- c) značka metlí

26) Co přitahuje všechny předměty ke středu Země?

- a) magnet
- b) lepidlo Herkules
- c) **gravitační síla**

27) Jak se jinak říká naší Zemi?

- a) **modrá planeta**
- b) zelená planeta
- c) žlutá planeta

28) Ve kterém století se konaly první lety do vesmíru?

- a) v 10.
- b) v 5.
- c) **v 20.**

29) Nejbližší planeta ke Slunci je:

- a) Mars
- b) **Merkur**
- c) Venuše

30) Jak ovlivňuje náš život to, že obíhá Země kolem Slunce?

- a) **střídání ročního období**
- b) střídání dne a noci
- c) nemá to na Zemi vliv

▪ Příloha VII - fotografie



Poskytnutí první pomoci při hře: Ztroskotání aneb cesta pro záchranu stanu



Společná fotografie

Abstrakt

FEDROVÁ, I. *Využití dramatických her s dětmi na letním táboře*. České Budějovice 2010. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce J. Pokorný.

Klíčová slova: cvičení, dramatická hra, dramatická výchova, hra, pedagogika volného času, vývojová charakteristika dětí

Bakalářská práce se zabývá hrou v dramatickém pojetí a jejím využitím na letním táboře. Teoretická část charakterizuje vývojové změny u dětí školního věku, základní rozdíly mezi pojmy: cvičení, hra a dramatická hra. Poslední uvedené sousloví je převedeno do praktického využití s dvěma ukázkami dramatických her. Závěrečná část se zabývá hodnocením, jak z pohledu dětí, tak i autoevaluace.

Na letních táborech jsou ve větší míře využívány pohybové hry. Práce si proto klade za cíl ukázat možnosti využití dramatické hry i v prostředí, pro které není tak typické. Přináší také možnou inspiraci, jak zpestřit letní táborové dny.

Abstract

FEDROVÁ, I. *Use of dramatic pieces during summer camps for children.* České Budějovice 2010. Bachelor work. Southbohemian University in České Budějovice. Theological Faculty. Pedagogical chair. Work leader J. Pokorný.

Key words: exercises, drama play, drama education, game, free time pedagogy, evolutional characteristics of children

The bachelor work is aimed at the game with a conception of a drama and its use at summer camps. In the theoretical part there are characterised the evolutional characteristics and changes at school age children, the basic differences in terms: an exercise, a game and a drama play. At the last term there is shown its practical use with the two practical examples of drama plays. The final part is concerned at the evaluation, both from the children's point of view and the self-evaluation itself.

On summer camps there are often used active physical games. That is the reason, why the main aim of this work is to show the possibilities, how to use the drama play even in situations that are not so typical for. It can also bring an inspiration how to diversify days at summer camp.