

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	2
-------------------	---

## TEORETICKÁ ČÁST

<b>1 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU</b> .....	4
1.1 Pojem volný čas .....	4
1.2 Nabídka volnočasových aktivit .....	5
1.3 Osobnost vychovatele .....	9
1.4 Alternativní školy .....	11
<b>2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA</b> .....	16
2.1 Charakteristika dramatické výchovy .....	16
2.2 Definice role .....	17
2.3 Cíle dramatické výchovy a cíle pedagoga .....	18
2.4 Metody a techniky dramatické výchovy .....	20
2.5 Pohádka jako nejčastější literární žánr v životě dítěte .....	22

## PRAKTICKÁ ČÁST

<b>3 UVEDENÍ DO VÝUKY CIZÍHO JAZYKA</b> .....	25
3.1 Helen Doron .....	26
3.2 ZŠ Olešnice – průběh hodiny anglického jazyka .....	27
3.3 Mateřské centrum „Nebojsa“ – průběh hodiny anglického jazyka .....	29
3.4 Jazyková škola „Helen Doron“ – průběh hodiny anglického jazyka .....	30
3.5 Výuka cizích jazyků prostřednictvím dramatických situací .....	32
<b>ZÁVĚR</b> .....	37

<b>Seznam literatury</b> .....	39
--------------------------------	----

## ÚVOD

Jako téma bakalářské práce jsem zvolila výuku cizích jazyků s využitím dramatické výchovy, neboť mne tyto dvě oblasti velice zajímají. Učení se cizím jazykům je zároveň mým „koníčkem“. Chtěla bych se do budoucna o oblast cizích jazyků mnohem více zajímat a vzdělávat se v ní, například dosáhnout certifikátu. V dnešní době je tato znalost velice důležitá, je nutná u většiny uchazečů o zaměstnání, nebo v pracovním procesu samotném.

Dramatickou výchovu také preferuji, je to velice užitečný předmět na školách a zajímavá oblast, ve které se mohou realizovat i lidé v dospělém věku, například v divadelním odvětví (ochotnické divadelní spolky). Dramatická výchova může být prostředníkem k výuce cizích jazyků. Existuje množství variant, jak se dá cizí jazyk hravým způsobem učit. Variantami zde myslím především hry, jež se propojí s cizím jazykem, které se dají různě obměňovat.

Co se týká cizích jazyků, je velmi dobré, že děti s nimi jsou seznamovány už v útlém věku, neboť v dnešním vyspělém multikulturním světě, kdy nás cizí jazyk provází na každém kroku, je a bude znalost cizí řeči jednou ze základních priorit. Třetím nejrozšířenějším mateřským jazykem na světě je angličtina. Mluví se jí v cca devadesáti zemích světa. S anglickými nápisy se setkáváme téměř všude, na internetu, v reklamách, v různých návodech, manuálech, filmy doprovázejí anglické titulky, z rádií slyšíme anglicky zpívané písničky, používají se už také ustálené výrazy přejaté z angličtiny atd.

Osobně znalost alespoň jednoho cizího jazyka považuji za důležitou nejen proto, že se člověk dorozumí, ale jeho znalost může též zvyšovat jeho sebevědomí. Přesto se obávám toho, aby mateřský jazyk nebyl stále více odsouván do ústraní a stavěn až na druhou pozici. Mateřský jazyk by měl být pro člověka stále na prvním místě, měl by ho co nejlépe ovládat a až poté se věnovat jazykům cizím. Člověk by měl mít stále na paměti, jaká je jeho rodná řeč, což do jisté míry souvisí i s otázkou vlastenectví.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se snažím ozřejmit pojem dramatická výchova a vše, co se této problematiky týká. Zmiňuji zde nejdůležitější cíle dramatické výchovy i cíle pedagoga, kterých by při své pedagogické činnosti měl dosáhnout. Dále uvádím nejčastější metody a techniky, které se při dramatické výchově používají a objasňuji pojem role, jakožto specifický metodický princip pro dramatickou výchovu. Za vhodné jsem uznala také podrobněji se zabývat pohádce. Ta se týká

především dětí, je to nejčtenější literární žánr v jejich životě. Do této části je zahrnuta také pedagogika, pedagogika volného času. Z oblasti pedagogiky uvádím alternativní školy a alternativní způsoby výuky v nich užívaných. Je zde objasněn význam volného času a nabídky volnočasových aktivit, tedy nejznámější volnočasová zařízení v České republice. Jelikož v těchto zařízeních působí vychovatel (pedagog volného času), měl by být vybaven určitými osobnostními rysy, o kterých píše v bodě 1.3. U některých pojmů uvádím příklady, aby si čtenáři mohli určitou situaci lépe představit.

Do části praktické jsem uvedla několik her, kterými se prostřednictvím dramatické výchovy dá cizí jazyk vyučovat. Snažila jsem se získat co nejvíce zkušeností, navštívila jsem kroužky cizího jazyka, ve kterých jsem našla inspiraci a také jsem se pokusila improvizovat a vymyslet další varianty jak jednoduše, leč účinně se děti mohou cizímu jazyku učit. Převážně zde ale využívám metody pozorování.

Co se týká literatury, nejvíce jsem čerpala z knížek E. Machkové a J. Valenty pro oblast dramatické výchovy a z knížek J. Pávkové pro oblast pedagogiky volného času. Užila jsem i slovníků cizích jazyků kvůli některým výrazům v praktické části práce a slovníku cizích slov.

Cílem této práce bylo nezasvěcené čtenáře seznámit s možností výuky jazyků prostřednictvím dramatické výchovy. Předložená práce by mohla být návodem, jak využít dramatickou výchovu v praxi.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU

Tato kapitola pojednává o volném čase, uvádí možnosti, jak se dá volný čas plnohodnotně využít. Jsou zde vyjmenovaná nejčastěji navštěvovaná zařízení, která volný čas dětí a mládeže organizují. Jelikož hlavní funkci v těchto zařízeních vykonává pedagog volného času uvádím, jakými vlastnostmi a dovednostmi by měl být vybaven, aby svou práci plnil co nejlépe. Kromě klasického způsobu vyučování existují ještě alternativní směry, jejichž metody výuky úzce souvisejí s tématem této práce, proto zde popisují nejznámější alternativní školy a objasňují, jak výuka na těchto školách probíhá.

#### 1.1 Pojem volný čas

„Výraz volný čas má krásný zvuk. Vyvolává většinou velmi příjemné představy. Modrý hluboký prostor, bílá křídla ptáků, svoboda pohybu, poklid.“<sup>1</sup>

Své činnosti si v této době můžeme svobodně sami volit. Budeme samozřejmě volit takové, jež nám přinášejí radost, zábavu, pocit uvolnění a uspokojení. Do volného času řadíme odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti i vzdělávání, dobrovolnou společensky prospěšnou činnost a další. Pro děti v současné době existuje široká nabídka volnočasových zařízení, důležité je, aby nabízené činnosti v těchto zařízeních byly pro děti pestré a přitažlivé, odpovídající jejich věku a vedení k těmto aktivitám by mělo být nenásilné a účast na nich dobrovolná. Kromě různých společenských organizací a institucí děti tráví volný čas doma a také ve škole, kde mají možnost navštěvovat školní družiny, školní kluby, různorodé kroužky se zaměřením výtvarným, hudebním, tanečním, tělovýchovným, dramatickým, jazykovým a jiné specifické kroužky (rybářský, automodelářský, počítačový). Vždy jde o to, aby jejich volný čas byl naplňován smysluplně, rozvíjel jejich osobnost a nebyla ohrožována výchova dětí a jejich bezpečnost. Na to, jakým způsobem děti svůj volný čas tráví, se dělají různé průzkumy. Z průzkumu TIMSS prováděného roku 1996 mezi žáky 8. ročníku základní

---

<sup>1</sup> PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy...* 3. aktualiz. vyd. 2002, s. 9.

školy v různých zemích vyplynulo, že nejvíce českých dětí tráví svůj volný čas hrami a povídáním s přáteli, na druhém místě se umístilo sledování televize, poté sportování, domácí práce, četba knih a nejméně děti trávili volný čas u počítačových her.<sup>2</sup> V současnosti se sledování televize přesunulo ze druhého místa na místo první. Vyplynulo to z průzkumu Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu Akademie věd z listopadu 2009. Na způsob trávení volného času bylo dotázáno 1082 mladých lidí od patnácti let. Z průzkumu dále vyšlo najevo, že děti se dále ve svém volném čase nejčastěji věnují sportovním aktivitám a četbě, především četbě časopisů. Na dalších místech se umístilo trávení volného času s rodinou a přáteli, procházky a venčení psů.<sup>3</sup>

Přesto se ale domnívám, že se nyní zájmy dětí, důsledkem technického pokroku, přeorientovaly jiným směrem. Trávením volného času u počítačů a televizí vážně jejich komunikace, tvořivost a celkový rozvoj jejich osobnosti stagnuje a upadá. Největší vinu dle mého mínění za tento negativní dopad nesou rodiče, kteří se z nedostatku času dětem mnohem méně věnují. Svůj čas raději investují do obstarávání kapitálu a majetku. Dnešní ekonomická situace to také neusnadňuje, lidé se bojí, že přijdou o zaměstnání, a tak se soustředí na to, podat v něm co nejlepší výkon a na věnování se svým dětem jim už většinou nezbývá čas ani síly.

## 1.2 Nabídky volnočasových aktivit

Nabídky mládežnických aktivit můžeme rozdělit na nabídky organizované a nabídky otevřené. Organizované nabídky představují zájmovou činnost, ale také aktivitu v rámci sportovních oddílů a mládežnických organizací. Podmínkou účasti na těchto aktivitách je závazná přihláška do kurzu či nějaké skupiny, nebo členství v nějaké organizaci. Nabídky otevřené jsou charakteristické svou tzv. nízkoprahovostí, říká se jim také aktivity nízkoprahové. Nízkoprahovost zde znamená, že jsou na účastníka kladeny minimální nároky ve smyslu, že nemusí být členy nějaké organizace a tyto aktivity jsou tedy přístupné všem. To je dnes pro většinu mladých lidí atraktivnější, neboť účast v organizaci automaticky vnímají

<sup>2</sup> srov PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy...* 3. aktualiz. vyd. 2002, s. 14.

<sup>3</sup> srov *České noviny.cz: Ve volném čase se Češi především dívají na televizi* [online]. Poslední aktualizace 14. 1. 2010 [cit. 2010-01-22]. Dostupné na WWW: < <http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/ve-volnem-case-se-cesi-predevsim-divaji-na-televizi/420710>>.

spíše jako povinnost, než jako realizaci vlastních potřeb a přání. Nejdůležitějším bodem zde ale je, že všechny činnosti jsou přizpůsobeny zájmům mladých lidí.

Nejvýznamnější zařízení pro výchovu mimo vyučování:

- **školní družiny**

Zařízení, které se zaměřuje na práci s dětmi prvního stupně základní školy. Kromě funkce zdravotní, výchovné a sociální zajišťuje družina také hlavně bezpečnost dětí v době, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání. Též se toto zařízení stará o to, aby měly děti co největší množství pohybu, jelikož jsou ve věku, kdy je pohyb jednou z jejich základních potřeb. Za úplatu mohou družiny provozovat zájmové činnosti také pro nečleny školní družiny.<sup>4</sup>

V družinách se nesmí opomenout relaxační činnosti, které následují většinou hned po vyučování, kde musejí děti neustále soustředit pozornost na aktuální dění ve třídě. Relaxace je nenáročná na pohyb, děti relaxují při hudbě, četbě pohádky. Poté následují zájmové činnosti. Školní družiny mohou realizovat různé soutěže, olympiády, pořádat besídky a různá vystoupení pro rodiče, zpracovávat projekty (vlastivědné). Velice záleží na vybavenosti prostorů školních družin. Mnoho jich dnes má k dispozici počítačovou místnost, hernu, keramickou dílnu a jiné prostory, kde se děti mohou účastnit různých zájmových činností.

- **školní kluby**

Zařízení, které se zaměřuje na práci s dětmi druhého stupně základní školy. Jelikož mají děti v tomto věku už vyhraněnější zájmy, tak školní kluby zajišťují specializovanější zájmové činnosti. Pracují na principu dobrovolnosti a pořádají pravidelné kroužky, soubory, tělovýchovné oddíly nebo se děti mohou účastnit spontánních aktivit, pro které jsou školní

---

<sup>4</sup> srov PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy... 3. aktualiz. vyd.* 2002, s. 43, 44.

kluby zařízené, jako jsou například aktivity v prostorách herny, počítačových pracoven, čtenářských koutků.<sup>5</sup>

#### • střediska pro volný čas dětí a mládeže

Zahrnují domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností. Obě tato zařízení se zaměřují hlavně na specializované zájmové činnosti, které musí vždy probíhat pod odborným pedagogickým dohledem (filmový kroužek, modelářský kroužek). Činnost v těchto zařízeních je pravidelná i příležitostná a je určena dětem, mládeži, rodičům i ostatním zájemcům.<sup>6</sup>

Střediska volného času nabízejí velké množství zájmových činností, za které se vybírá poplatek – keramické a modelářské kroužky, sportovně zaměřené kroužky (florbal, plavání, aerobic), přírodovědné kroužky, umělecké kroužky se zaměřením hudebním, výtvarným, dramatickým, tanečním. Některá střediska volného času nabízejí za úhradu také doučování různých předmětů. Existují i tzv. vzdělávací programy, které probíhají po celý školní rok. Tyto programy nabízejí zajímavá témata, která jsou právě aktuální, například canisterapii (léčba psem). Každé středisko nabízí jiný rozsah zájmových činností, ale v každém středisku najdeme od každého zaměření nějaký kroužek, takže si zde může každý vybrat činnost dle svého vkusu a zájmu.

Školní družiny, školní kluby a střediska pro volný čas dětí a mládeže patří do sekce školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání a jejich činnost upravuje vyhláška 74/2005 Sb. O zájmovém vzdělávání.

#### • domovy mládeže

Kromě funkce výchovné zajišťují hlavně ubytování a stravování žákům středních škol, kteří by se kvůli velké vzdálenosti dostávali těžko denně domů. Zde se provozují činnosti, jež jsou spojeny s režimem dne, sebeobslužnými činnostmi a přípravou na vyučování. Velký důraz je kladen na to, aby mládež svůj volný čas využívala účelně. Domovy mládeže fungují

---

<sup>5</sup> srov PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy...* 3. aktualiz. vyd. 2002, s. 44.

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 44.

na principu dobrovolnosti.<sup>7</sup> Domovy mládeže patří mezi školská výchovná a ubytovací zařízení a jejich činnost upravuje vyhláška 108/2005 Sb.

- **dětské domovy**

Patří mezi zařízení ústavní výchovy. Do dětských domovů se umísťují děti ve věku od 3 do 18 let, o které se jejich rodina nemůže, nechce či neumí postarat. Dětské domovy se podobně jako domovy mládeže snaží o co neefektivnější využití volného času dětí. Snaží se v dětech probudit jejich zájmy a ty poté kultivovat a rozvíjet.<sup>8</sup> Dětské domovy patří mezi školská zařízení pro výkon ústavní, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči. Podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče upravuje vyhláška 458/2005 Sb.

- **základní umělecké školy**

Nabízejí hudební, hudebně – pohybové, výtvarné a literárně – dramatické obory. Jsou určeny hlavně pro děti a mládež, které se o tyto obory zajímají a mají k nim nějaký vztah. Většinou tato zařízení slouží jako příprava pro talentované děti, které mají zájem věnovat se těmto oborům dále a chtějí je studovat na střední, eventuelně dále na vysoké škole s uměleckým zaměřením. V rámci základních uměleckých škol mohou žáci kromě samotné hry na nástroj či zpěvu navštěvovat také hudební nauku, kterou musí ke své praxi ovládat.

- **jazykové školy**

Plní obdobnou funkci jako základní umělecké školy, poskytují zájmové vzdělávání dětem a mládeži, jež se zajímají o cizí jazyky. Děti jsou s cizím jazykem seznamovány již v předškolním věku. Nejlepším způsobem je učit je cizí jazyk formou hry. U takto malých dětí se jedná většinou o práci s omalovánkami, říkankami, písničkami, pohybovými hrami. Při

---

<sup>7</sup> srov PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy...* 3. aktualiz. vyd. 2002, s. 44.

<sup>8</sup> Tamtéž, s. 44.



seznamování s cizím jazykem je respektováno individuální tempo každého dítěte. Děti jsou postupně seznamovány se základními a nejčastěji používanými tématy. Jazyková škola pro předškolní děti je vedena při mateřských centrech, mateřských školách. Činnost jazykových škol se řídí vyhláškou 32/2005 Sb. O jazykových školách.

### 1.3 Osobnost vychovatele

Jelikož se pedagogičtí pracovníci ve své profesi setkávají se širokým okruhem klientů a rozmanitými výchovnými problémy, měli by mít vypěstovaný velice vřelý vztah k dětem a měli by být profesionální v mnoha směrech. Kromě nezbytné příslušné kvalifikace by měl mít pedagog takové osobnostní vlastnosti, se kterými by uměl pochopit individualitu dítěte, neboť každé dítě je jiné a má jiné potřeby, ostatně jako každý dospělý jedinec.

Osobnostní rysy pedagoga volného času se konkrétně dělí na • *vlastnosti obecné*, kterými by měl být vybaven každý, jež chce v této sféře pracovat. Mezi ně tedy patří již zmíněná láska k dětem a vykonávanému povolání, dále snaha o poznání svých svěřenců, mít k nim pozitivní přístup a být jim morálním příkladem, umět se ovládat, přiznat a korigovat své omyly a v každém případě být empatický. Důležitá je zde také spravedlnost pedagoga. Ten má být pro děti ve všech směrech tím nejlepším příkladem.

Dále se mezi rysy pedagoga volného času řadí • *vlastnosti osobnostní*, na které jsou kladeny požadavky charakterově – volní, kde je kromě zmíněného charakteru pedagoga a charakterových rysů velmi důležitá také pevná vůle, která se v této oblasti velice snadno ztrácí. Nutné jsou také požadavky sociální (interakce, komunikace, přátelství, empatie) a požadavky citově – temperamentové, kam patří optimismus, stabilita, nepřenášení nálad.

• *Pedagogicko – psychologické požadavky*, kde je nezbytná odborná kompetence a kvalifikace. „Odbornou přípravu pedagogických pracovníků zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy zajišťují pedagogické fakulty, vyšší odborné školy a střední pedagogické školy. Pro práci v diagnostických ústavech, dětských domovech se školou a výchovných ústavech je vyžadováno vzdělání ve speciální pedagogice se zaměřením na etopedii. Každý

pedagogický pracovník před uzavřením pracovního poměru musí absolvovat psychologické vyšetření. Toto opatření má zamezit průniku nezpůsobilých osob do těchto zařízení.“<sup>9</sup>

Mezi pedagogicko – psychologické vlastnosti patří kromě odborné kompetence a kvalifikace také tvořivost se schopností inovovat. Pedagog by měl být manuálně zručný, schopný si zhotovit pomůcky, ale také například napsat článek do pedagogického časopisu.

Vychovatel by měl být naprosto vyrovnaný člověk bez sklonu k jakékoliv agresii či výbušným reakcím. Měl by to být pohodový typ člověka, který si ale umí vytvořit autoritu, poněvadž kdyby to byla nějaká zakřiknutá osoba neschopná sjednat si ve skupině pořádek, tak by u dětí nevyvolala žádný respekt, děti by jí nebraly vážně, myslely by si, že si mohou vše dovolit, a tak by ve skupině vznikl neovladatelný chaos, ze kterého by byl vychovatel určitě sám nešťastný. Vychovatel by neměl být k dětem moc hodný, ale ani moc přísný, poněvadž jeho přísnost by u dětí vyvolala samé negativní reakce. To by nebylo dobré, protože děti by se měly do družiny, nebo jiného volnočasového zařízení těšit. Právě například školní družina nemá mít pouze tu funkci, aby děti měly kde být do té doby, než si pro ně přijdou rodiče nebo půjdou samy domů. Družina by měla plnit především výchovnou funkci. Děti by si zde měly odpočinout po vyučování, kde musí být ukázněné a soustředěné, což u takto starých dětí způsobuje únavu. Jako velmi důležitý bod v roli vychovatele vidím komunikativnost mezi ním a dětmi. Vychovatel by si měl s dětmi povídat, aby shledaly, že je bere vážně a že s nimi není jen proto, aby je nějakým způsobem ohlídal, ale že je to jakýsi dospělý kamarád, který je připraven kdykoliv dětem pomoci a poradit jim ve svízelných situacích. Co se týká výuky s využitím dramatických prvků, je velice vhodné, aby se pedagog dovedl „ponížit“ na úroveň dětí, odhodit autoritativní vystupování. Odbourává to veškeré bariéry, děti pedagoga lépe vnímají, přesto nezapomínají na to, že k němu mají chovat určitý respekt.

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků a jejich vzdělání upravuje zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících. O tomto zákonu podrobněji pojednává ještě vyhláška č. 317/2005 Sb., která charakterizuje přímo obsah činnosti jednotlivých kategorií pedagogických pracovníků a určuje 6 kariérových stupňů pedagogů volného času.

---

<sup>9</sup> PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy...* 3. aktualiz. vyd. 2002, s. 139.

## 1.4 Alternativní školy

„Alternativní školy jsou někdy nazývány školy hrou, protože jsou to školy s jinými metodami a organizací výuky a obvykle se skutečně snaží o přiblížení učiva formou hry, diskuse, problémových úkolů a podobně. Stejně jako na jiných školách se i zde plní **osnovy schválené MŠMT.**“<sup>10</sup>

Pojem alternativní škola se často užívá jako synonymum k pojmům netradiční škola, volná škola, svobodná, otevřená, či nezávislá škola. V rámci všech typů alternativních škol současnosti hrají významnou roli školy, jež vznikaly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika je úzce spojována s teoriemi pedagogických myslitelů, jako byli M. Montessoriová, P. Petersen, R. Steiner, J. Dewey a další. Rozvíjela se od počátku dvacátého století, hlavně ve 20. a 30. letech dvacátého století. O vývoji a průběhu reformního pedagogického hnutí bylo v Evropě vydáno spousta přehledných spisů. Vývoj reformní pedagogiky v Československu však v publikacích popsán není, přestože u nás byla významně rozvíjena, zejména mezi dvěma světovými válkami. Příčinou toho byla její nedostatečná propagace „díky“ vlivu marxistické pedagogiky, která reformní pedagogické hnutí odmítala a kritizovala. Považovala ji za buržoazní teorii, která přeceňuje roli dítěte.<sup>11</sup> Dříve se pojem alternativní školy nepoužíval, místo něj se hovořilo o soustavách individualizované výuky, které vznikly v rámci reformní pedagogiky. Už ze staršího názvu vyplývá, že se jedná o individuální, samostatnou práci žáků, na což se klade důraz hlavně ve waldorfské, montessoriovské, daltonské, freinetovské, jenské škole. Tyto školy jsou sice alternativní, vyučuje se v nich netradičním způsobem, ale dnes jsou již považovány za školy alternativní klasické. Nyní zde tyto školy ozřejmím blíže, podrobněji se budu věnovat Waldorfské škole, neboť jsem měla možnost blíže proniknout do způsobů výuky na této škole.

---

<sup>10</sup> *Alternativní školy v ČR: Alternativní školy* [online]. Poslední aktualizace 29. 4. 2005 [cit. 2009-04-09]. Dostupné na WWW: < <http://alternativy.webpark.cz/>>.

<sup>11</sup> srov KOŤA, J., RÝDL, K. *Poslání učitele a reformní pedagogika v Československu*. 1992, s.15.

- **Montessoriovská škola**

Název této školy vznikl podle příjmení její zakladatelky M. Montessoriové, italské lékařky a pedagožky, která bojovala za práva dětí a žen. Kladla důraz především na samostatnost a vnitřní tvořivost dětí. Nejprve se věnovala dětem mentálně postiženým. Ve své profesi dosahovala velmi dobrých výsledků především díky přátelské atmosféře a vytváření podnětného prostředí při práci s dětmi. Své metody praktikovala následně i na děti zdravé, a to poprvé v zařízení, které sama založila roku 1907 v Římě, tzv. Dům dětství. U nás tento vzdělávací program funguje od roku 1998. Výuka probíhá ve věkově smíšených skupinách, navštěvují ji děti od první do páté třídy. Začíná vždy společnou činností (společný zpěv). Dítě si dále samo volí, čemu se bude věnovat. Učitel pouze připraví vhodné prostředí a pomůcky pro činnost dítěte a dále jen dítě pozoruje, případně pomůže. Dítě si samo může kontrolovat řešení, které je obvykle uvedené např. na opačné straně pracovního listu. Každé dítě tedy může pracovat vlastním tempem, samovolně si může volit činnosti, které odpovídají jeho schopnostem. Učitel musí přirozeně sledovat, zda se dítě věnuje přiměřeně stejně všem předmětům, ale i to si časem samo osvojí. Není podmínkou, aby předměty byly realizovány v hodinových celcích.<sup>12</sup> Při výuce je v montessoriovské škole zaměřena pozornost tedy hlavně na vnímání, soustředění a práci s didaktickým materiálem.

- **Daltonská škola**

Nebo také daltonský plán, souvisí s experimentální školou v americkém Daltonu, kterou založila Helen Parkhurstová roku 1919. Zde se důraz kladl na svobodu dítěte a aby pracovalo dle svého osobního tempa. Jelikož je žák odpovědný za výstupy a výsledky svého učení, měl by si zde vytvářet svůj vlastní program práce a využívat vlastních zkušeností. Proto si děti samy vybírají, kterému předmětu se budou věnovat. Následně plní úkoly, které jsou rozdělené na povinné, nepovinné a úkoly navíc. Správnost si mohou snadno ověřit v řešení, jež jsou vyvěšené ve třídě. Dítě následně splnění svého úkolu zapíše na tabuli. Tím dostane učitel přehled o tom, jaké úkoly mu ještě zbývají. Podle původního daltonského plánu se učivo, jež bylo určené na jeden rok mohlo zvládnout dříve i později. Daltonská metoda není dosud u nás

---

<sup>12</sup> srov *Alternativní školy v ČR: Alternativní školy* [online]. Poslední aktualizace 29. 4. 2005 [cit. 2009-04-09]. Dostupné na WWW: < <http://alternativy.webpark.cz/>>.

plně využívána, zařazuje se pouze do tzv. daltonských bloků v rozsahu jedné hodiny třikrát týdně, kdy děti procvičují a opakují již probranou látku.<sup>13</sup>

- **Freinetovská škola**

Název je odvozen od jejího iniciátora, francouzského učitele C. Freineta. V této škole se opět zdůrazňuje tvořivost dětí a sleduje se propojení školní výuky s reálným životem. Žák je zde tedy k tvořivosti veden různými činnostmi prostřednictvím pracovních technik, například prací s nástěnkami, přispíváním do školních časopisů atd.

- **Jenská škola (jenský plán)**

Její zakladatelem je P. Petersen, německý pedagog. Hlavním principem je zde svobodné sdružování žáků dle věkových skupin, jejichž činnost je organizována dle předem stanovených týdenních plánů, které obsahují pedagogické situace. Ty žáci pomocí aktivizujících metod řeší, což v nich zároveň rozvíjí samostatnost a tvořivost.<sup>14</sup>

- **Waldorfská pedagogika**

„Waldorfská škola chce vychovávat mladé lidi současnosti pro budoucnost, vzdělávat je a připravovat na to, že budou společensky aktivní a že tuto společnost a její řád budou nově utvářet.“<sup>15</sup>

Za zakladatele je považován Rudolf Steiner, rakouský filozof, jenž v roce 1919 založil první waldorfskou školu ve Stuttgartu. Waldorfská pedagogika vychází z jeho antroposofické antropologie = nauka o člověku. Tato pedagogika je založena hlavně na respektování individuálních zvláštností člověka, rozvoji člověka a jeho vztahu ke světu a všímá si hlavně také jednotlivých vývojových fází dítěte a mladého člověka a schopnosti učit se. Od toho se poté odvozují učební plány, metody a obsahy výuky. Na waldorfských školách jsou také

<sup>13</sup> srov *Alternativní školy v ČR: Alternativní školy* [online]. Poslední aktualizace 29. 4. 2005 [cit. 2009-04-09]. Dostupné na WWW: < <http://alternativy.webpark.cz/> >.

<sup>14</sup> srov MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. In *Komplexní výukové metody*. 2003, s. 156 – 157.

<sup>15</sup> GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ E. *Waldorfská škola*. 1997, s. 5.

v tomto smyslu upravovány jednotlivé předměty a jsou zaváděny ve specifických vývojových fázích osobnosti. Učební plán se přizpůsobuje i individuálním potřebám a schopnostem dětí.

Waldorfská škola je určena všem dětem ze všech sociálních vrstev společnosti. Zajišťuje všestranný rozvoj dítěte v praktických i uměleckých oborech. Jelikož se schopnosti jednotlivých dětí v mnohém liší, nalezneme zde takové předměty, jako například knihařství, tkaní, zeměměřičství atd. Této rozmanitosti chtějí učitelé těchto škol co nejvíce využít pro dobro dětí, neboť je zde větší šance, že se každý v nějaké oblasti „najde“ a může v ní vyniknout.

Waldorfská škola se od běžných škol liší tím, že výkony žáků nejsou hodnoceny známkami, ale aktivním projevením zájmu o probíranou látku. Vysvědčení na konci roku je slovní hodnocení písemnou formou, nýbrž formou slovního hodnocení, které vyzdvihne všechny přednosti dítěte i upozorní na jeho nedostatky. Zásadou této školy je, že vzájemná spolupráce žáků převažuje nad jejich vzájemnou soutěživostí. Všechny předměty ve všech ročnících jsou zde zařazeny jako předměty povinné, aby nevznikla snaha žádný předmět nadřazovat nad jiné. Tím se zamezí tomu, aby se onen předmět zdánlivě nejevil jako důležitější, než jiné předměty. V jednotlivých učebních metodách hraje důležitou roli obraz, rytmus a pohyb. To se odráží na způsobu výuky, především hlavních vyučovacích předmětů (matematiky, čtení, fyziky, chemie, přírodopisu, dějepisu, zeměpisu ...), ale i v předmětech ostatních (jazyky, hudební výchova ...). Při výuce učitel pracuje s velkým množstvím říkanek, písniček.

Mezi další specifika této školy patří absence učebnic, místo kterých se používají učitelé osobně vybrané nebo vytvořené materiály. Toto má zde též veliký význam, neboť učitelé do svých materiálů zařazují například mnohem více praktických cvičení. Velmi často žáci dostávají na začátku vyučování prázdný sešit, do něhož mají zaznamenat své poznámky z právě probírané látky. Vytváří si tak svou vlastní učebnici, ze které se jim poté mnohem lépe učí a lépe se v ní orientují.<sup>16</sup>

Děti se zde učí také cizím jazykům, a to hned od první třídy pomocí písní, her, krátkých básní, jež jsou buď interpretovány pedagogem či poslouchány z nahrávek. Dítě má zde vnímat hlavně zvuk cizí řeči a její rytmus. Slovní zásobu děti získávají z krátkých, jednoduchých rozhovorů. Od čtvrté třídy se již postupně začíná se čtením a psaním v cizím jazyce. Pro četbu

<sup>16</sup> srov *Stránky Asociace waldorfských škol České republiky: Waldorfské školy: pedagogika* [online]. Praha: Asociace waldorfských škol České republiky, 2008 [cit. 2009-04-05]. Dostupné na WWW: <[http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)>.

jsou nejosvědčenější originální texty, jejichž obsah se následně rozebírá formou rozhovoru. Až na konci osmé třídy mají žáci za úkol samostatně se vyjadřovat v jednoduchých větách a bez přípravy zvládnout napsat jednoduchý diktát. Gramatika cizího jazyka se odvíjí od jazyku mateřského. Žáci se tedy soustředí na gramatiku, s níž se již seznámily ve svém rodném jazyce. V deváté třídě se už pouze opakuje gramatika prostřednictvím diktátů, dělají se rozhovory a čtou se texty.<sup>17</sup>

V České republice vznikla první waldorfská škola roku 1990. Nyní u nás existují waldorfské školy mateřské, základní, střední, speciální a iniciativy a sdružení. Waldorfská pedagogika se u nás ještě stále nestihla tolik rozšířit, waldorfských základních škol v České republice je pouze deset. V Českých Budějovicích můžeme najít Základní školu waldorfskou, Waldorfské třídy MŠ a občanské sdružení W collegium, které sdružuje zájemce o waldorfskou pedagogiku z řad rodičů, pedagogů i širší veřejnosti z Českých Budějovic a okolí.

---

<sup>17</sup> srov GRECMANOVÁ, H.;URBANOVSKÁ E. *Waldorfská škola*. 1997, s. 28 – 42.

## 2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Tato část vysvětluje pojem dramatická výchova, její metody a techniky. Zmiňuji se zde o roli, neboť hra v roli je základní, pro dramatickou výchovu specifický metodický princip. Dále se soustředím na to, k čemu dramatická výchova směřuje, uvádím tedy její nejdůležitější cíle, které platí zároveň pro pedagoga (vychovatele).

Počátky dramatické výchovy sahají do roku 1924, kdy na univerzitě v Evanstonu v USA vzniklo hnutí tvořivé dramatiky, jehož zakladatelem byla W. Wardová. Hnutí nevzniklo náhodně, bylo spojené s reformami pedagogiky, které v USA v té době probíhaly. W. Wardová kladla při práci s dětmi největší důraz na samostatné projevy, vyjadřování a myšlení. Pro tvořivou dramatiku stanovila cíle, které se týkají sebevyjadřování se v umělecké oblasti, emocionálního vybití, tvořivé obrazotvornosti a příležitosti rozvíjení se v sociálním porozumění a spolupráci. Základem dramatu v té době byla dramatická situace, kde dochází k vzájemnému působení osob na svá jednání a chování.<sup>18</sup>

### 2.1 Charakteristika dramatické výchovy

Pojem dramatická výchova se v poslední době stal značně frekventovaným. Používá jej leckdo, aniž by znal jasný význam tohoto pojmu. Josef Valenta píše: „Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně - uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společnými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“<sup>19</sup>

Dramatická výchova je jedna z mnoha metod, jimiž lze pracovat nejen s dětmi, ale také s dospělými. V této práci se budu zaměřovat na práci s dětmi. Dramatická výchova je jeden z pěti oborů estetické výchovy, vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové, v němž se pracuje s postupy a prostředky divadelního umění, pomocí hry, především hry rolové. Pozornost se soustředí hlavně na lidské jednání a mezilidské vztahy. Účastníci hry a vše, co je do hry zahrnuto a úzce s ní souvisí ( prostor, rekvizity, zvuky ), se mohou stát něčím nebo někým jiným, než ve skutečnosti jsou. Svým jednáním tak vytvářejí jakýsi

<sup>18</sup> srov MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 1999, s. 13 – 15.

<sup>19</sup> VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1997, s. 27.



fiktivní svět. V dramatické výchově uvádíme v činnost jak fyzickou, tak psychickou stránku osobnosti. Dáváme otevřeně průchod emocím, společně řešíme problém nejen intelektem (schopnost myšlení, rozum), ale také intuicí, což je poznání něčeho, náhlé, bleskové pochopení, bezprostřední pochopení pravdy, zdánlivě bez předchozí logické úvahy.

„Horizonty dramatu jsou široké. Lze je určit jako samostatný předmět, nebo může být dramatická metoda aplikována na vyučování jiným předmětům, zejména jazykům, humanitním oborům a umění. Úspěšně vyučované drama rozvíjí meziosobní vztahy překračující rozdíly věku, pohlaví nebo tradic a pomáhá žákům porozumět své vlastní zkušenosti i výsledkům, stejně jako zkušenostem a výsledkům druhých a oceňovat je.“<sup>20</sup>

## 2.2 Definice role

Jak jsem se zde již zmínila, v dramatické výchově se jedná především o hru rolou. Pokusím se tedy vysvětlit, co je role. Roli chápeme jako soubor očekávání, jež má většina společnosti spojena s chováním v určité pozici, profesi, situaci. Je závazný a okolím očekávaný způsob chování. Role, kterou člověk zastává, velice úzce souvisí s jeho sebepojetím. Prestižní role může člověka posilovat, podřadná naopak poškozovat.

Role je rovněž soubor vnějších projevů chování a jednání jedince, například rolové jednání úředníka při vystavování občanského průkazu apod. Kromě vnějších projevů má také každý jedinec svou vnitřní představu o výkonu určité role. Člověk žije svůj život prostřednictvím autentických sociálních rolí (učitel, otec, policista), ale také na sebe bere role, které se neztotožňují s jeho skutečností. Podmínkou k realizaci těchto rolí je převzít na sebe roli herce, kterou mimochodem J. Valenta považuje za jednu z mezních rolí, jež je hlavním klíčem do světa fikce.

Role je pro dítě velice dobrou metodou, jelikož zbavuje dítě ostychu. Dítě se zde identifikuje s něčím, někým jiným a nemusí tak dojít k „odhalení“ jeho slabých stránek. Role zde tedy funguje jako jakýsi obranný mechanismus.

„Rolová hra má v dramatické výchově mnoho podob. Role se uplatňuje i ve hrách a cvičeních, kdy jde zejména o jejich správné provádění nebo o dodržení jistých pravidel,

---

<sup>20</sup> MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*. 1991, s. 33, 34.

nikoli o konání či jednání za postavu – zde má hlavně motivační funkci nebo navozuje představu, která pomáhá aktivně ve cvičení či hře.“<sup>21</sup>

### 2.3 Cíle dramatické výchovy a cíle pedagoga

Mezi hlavní cíle samotné dramatické výchovy patří především:

- **sociální rozvoj**

Díky němu se člověk naučí vnímat druhé, získá schopnost empatie. S možností člověka vstoupit do jiné role, přijmout tuto roli, ztotožnit se s ní, představit si, jak se člověk v oné roli cítí, myslí, jak a proč se rozhoduje a jak jedná, roste tolerance člověka.

- **příležitost ke spolupráci**

Ta je dalším cílem dramatické výchovy, jelikož lidé vytvářejí hru společně. Vznikne tak kolektiv, který dohromady sdílí a prožívá různé aktivity. Při práci ve skupině vzniká více nápadů, návrhů a názorů. Každý musí pro vytvoření společného díla něčím přispět a něco přijmout.

- **komunikativní dovednosti**

Komunikativní dovednosti člověk při hře rozvíjí v rovině verbální, neverbální komunikace, i pohybu a komplexního výrazu. Komunikace je proces vytváření vztahu mezi lidmi, vzájemná výměna sdílených významů mezi lidmi, názor, na čem se společně dohodneme.

Verbální, neboli slovní komunikací rozumíme dorozumívání se jedné, dvou a více osob prostřednictvím slov. Je to proces percepce a recepce slovních spojení a porozumění. Do komunikace neverbální patří řeč těla, mimika, gestika, haptika, proxemika, posturologie, kinetika, optika, chronemika, vazomotorika. Je vývojově starší a autentičtější než komunikace verbální, méně vědomě kontrolovatelná. Její význam chápeme intuitivně a intuitivně také

---

<sup>21</sup> MARUŠÁK, R.; KRÁLOVÁ, O.; RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*. 2008, s. 12.

reagujeme. Vyskytuje se při ní spousta tělesných podnětů, které nejsme schopni často vnímat, analyzovat a reagovat z patra.

Pro upřesnění zde velmi stručně vysvětluji význam slov, které zahrnuje neverbální komunikace:

**mimika** – výraz tváře způsobený stahy obličejových svalů

**gestika** – pohyb, zejména pohyb ruky

**haptika** – doteky, neboli kontakt hmatem (podání ruky)

**proxemika** – vyjádření vztahu mezi lidmi prostřednictvím vzdálenosti mezi nimi. Existují čtyři základní zóny, které přesně určují vzdálenost komunikujících – intimní, osobní, společenská a veřejná zóna

**posturologie** - zabývá se studiem sdělování informací pomocí zaujímání určitých poloh částí nebo celého těla

**kinetika** – zabývá se všemi druhy pohybů

**optika** – zabývá se pohledy (očním kontaktem), který si mezi sebou lidé vzájemně vyměňují

**chronemika** – zacházení člověka s časem. Sleduje dochvilnost člověka, ale také to, jakým způsobem zachází s věcmi

**vazomotorika** – zabývá se pohybem cév, které působí červenání či blednutí

- **obrazotvornost a tvořivost (kreativita)**

Tyto dvě schopnosti se také rozvíjejí v procesu dramatické výchovy a s nimi přirozeně také naše fantazie. Dochází k takzvané mentální pohyblivosti, což je schopnost jedince přistoupit na jiné než předchozí a vžitě zkušenosti, fixované postoje a hodnocení či mechanismy chování.

- **schopnost kritického myšlení**

Schopnost kritického myšlení je v procesu dramatické výchovy obzvláště důležitá, neboť ve hře je nastolen problém, který je potřeba řešit a proto je žádoucí vyjadřovat co nejvíce vlastních myšlenek pro jeho řešení beze strachu.

- **emocionální rozvoj**

Člověk si musí uvědomit, že city jsou součástí jeho vnitřního života, ale také, že je potřeba umět své city ovládat s ohledem k druhým lidem. Důležité je uvolnění emocí.

- **sebepoznání, sebekontrola, pozitivní sebepojetí**

Můžeme navštěvovat různé výcviky, kde se lidé učí poznávat sami sebe, objevovat skryté schopnosti. Pomocí dramatické výchovy můžeme tohoto také docílit, neboť každý „hráč“ dostává příležitost vyjádřit se, poznat druhé, a tím si zároveň uvědomuje, že má svou hodnotu a v čem jeho hodnota spočívá.

- **estetický rozvoj, umění a kultura**

Pedagog má za úkol všestranně rozvíjet osobnost, což zahrnuje: zaměření na osobnost a její vztahy ke světu, především ke společnosti a na společnosti, na komunikaci. Pedagog by měl zohlednit etické a estetické hodnoty, rozvíjet schopnost adekvátně prožívat fikci, používat improvizaci, učit se zaujímat vlastní stanoviska, umět formulovat vlastní názory a naslouchat druhým, rozvíjet kreativitu, získat divadelní dovednosti, rozvíjet schopnost vnímání, prožívání a hodnocení uměleckého díla a získávat další schopnosti, dovednosti a znalosti.<sup>22</sup>

## 2.4 Metody a techniky dramatické výchovy

Slovo metoda vzniklo z řeckého slova meta a (h)odos = cesta k... Metodu dramatické výchovy chápeme jako způsob k dosažení konkrétního teoretického či praktického cíle. K tomu nám dopomáhají různé techniky dramatické výchovy, které jsou prostředkem k dosažení tohoto cíle.<sup>23</sup> Technika dramatické výchovy na rozdíl od metody představuje konkrétní postup, technikou se naplňuje jeden konkrétní cíl a učí se jí konkrétní část učiva, například technikou je přesný postup, dle kterého se učíme posazení hlasu. Technika je také na rozdíl od metody přesně rozpracovaná do jednotlivých kroků. Z toho vyplývá, že pojem technika můžeme chápat jako podřízený pojmu metoda. Základní a hlavní metodou

<sup>22</sup> srov SVOZILOVÁ, D., MACKOVÁ, S., ULRYCHOVÁ, I., PROVAZNÍK, J. *Osnovy dramatické výchovy pro občanskou školu (pro 6. – 9. ročník obecné školy)* [online]. [cit. 2009-04-05].

Dostupné na WWW: < [http://www.drama.cz/osnovy\\_a\\_programy/osnovy\\_obcanska\\_skola.html](http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obcanska_skola.html) >.

<sup>23</sup> srov KOŤÁTKOVÁ, S. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1998, s. 91.

dramatické výchovy je hra v roli. Je to specifický metodický princip pro dramatickou výchovu. Tím, co to je role, jsem se zde již zabývala v bodě 2.2.

Nyní zde uvedu a velmi stručně objasním několik základních typů rolí, které tvoří obecný základ metod dramatické výchovy.

### **1. rovina SIMULACE**

Už název této roviny napovídá, že člověk bude ve hře něco simulovat, předstírat, v tomto případě fiktivní situaci. Je to typ rolového hraní, v němž se vyžaduje, aby hráč ve hře jednal za sebe, hrál sebe samého, ale v situacích ve skutečnosti nepřítomných, avšak ve hře přítomných. Ve hře tedy buď své jednání opravuje, zpřesňuje, zpevňuje, nebo vytváří zcela nové, například se musí vypořádat s výskytem šikany na škole.

### **2. rovina ALTERACE**

V tomto případě již hráč nebude hrát sám sebe, ale bude muset ztvárňovat nějakou jinou roli. Ve hře tedy budeme jinou postavu ztvárňovat většinou jako funkci či povolání oné postavy (ředitel, prodavač, zpěvák), z hlediska spíše biologických znaků, například hráč bude hrát mladou slečnu, nebo z hlediska základních existenčních rolí (sestra, otec). Tato role tedy vyžaduje:

- aby hráč hrál určité činnosti (půjde buď o profesní úkony či běžné provozní aktivity – sledování televize, mytí nádobí).
- komunikaci s ostatními hráči, ale může samozřejmě vést i monolog
- určité znaky postavy či její stavy (vyjadřuje navenek různé emoce, které korespondují s tím, co ve hře právě prožívá).

Rovina alterace má za úkol zobrazovat spíše obecné charakteristiky typu, sociální role, funkce, ale nemá příliš odhalovat individuální znaky postav. V tom případě by se už jednalo o další rovinu, a to o rovinu charakterizace. Vezmeme-li například postavu učitele, rovina alterace bude vyžadovat základní znaky postavy učitele, například preciznost, autorita, empatie, nutná znalost učiva atd. Nebudeme se již ale zabývat tím, jaký je tento učitel člověk v běžném životě.

### 3. rovina CHARAKTERIZACE

Jak jsem se již zde zmínila, rovina charakterizace je jakousi nadstavbou alterace, ve které je nutné hlouběji identifikovat postavu, její charakterové vlastnosti, zkoumat její vnitřní život. Na rozdíl od alterace zde můžeme hlouběji proniknout do nitra postavy. Funkce postavy (učitel) dostává zde více osobnější i psychologičtější roviny, jež zobrazuje kromě obecného statusu též konkrétní bytost. Často zde může dojít k identifikaci hráče s jeho postavou, neboť v roli může spatřit některé shodné rysy s jeho osobou, a tím dochází k rychlejšímu průniku „pod kůži“ postavy.

### 4. rovina AUTENTICKÝCH SOCIÁLNÍCH ROLÍ V RÁMCI DRAMATU

Jedná se nejen o role, jež hráč přijímá ve hře, a jimiž se v dramatu učí a formuje, ale také o role, které hráč přijímá mimo hru, jež vznikají buď samovolně, například když má hráč v nějakém volnočasovém kroužku nějakou pověst (zakřiknutého, vtipálka), nebo tyto role vznikají ve volnočasovém kroužku při mimorolových činnostech, například když se již v průběhu plánování hry ve skupinách rýsují určité role, jako mluvčí skupiny, jejich koordinátor nebo v průběhu hry hráč, kterému učitel svěřil vedení hry, tedy její vedoucí apod.<sup>24</sup>

#### 2.5 Pohádka jako nejčastější literární žánr v životě dítěte

Pohádka je nejčastěji užívaným žánrem pro předškolní děti a děti mladšího školního věku, neboť přitažlivým způsobem probouzí jejich fantazii, obohacuje jazykové vyjadřování, předkládá morální aspekty života. Pohádka je důležitá pro zdravý vývoj dítěte. Prostřednictvím pohádky se dítě může ztotožnit s pohádkovými postavami, vnímat jejich problémy, uvažovat a přemýšlet nad řešením těchto problémů. Pohádka je známá především svou jednoznačností, jednotlivé pohádkové postavy mají již vžitě znaky (krásná princezna, zlý čaroděj) a většinou se v pohádce setkáváme s polaritou dobra a zla. Co je dobré, je odměněno, co je špatné, je potrestáno.

---

<sup>24</sup> srov VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1997, s. 34 – 38.

Slyšela jsem ale již debatu o tom, zda je vůbec pohádka pro děti tím nejlepším žánrem, právě kvůli tomu, že v ní téměř vždy dobro zvítězí, poněvadž v reálném životě je tomu úplně jinak. Dětský věk je velmi senzitivním obdobím, kdy dítě na základě rozumové nevybavenosti určité podněty rychle přijímá za své. V debatě se diskutovalo o tom, zda by se právě již v dětském věku neměla šetrnou formou dítěti odhalovat skutečná tvář dnešního světa. V každém případě čtení dětem (pohádka je nejčastější prostředek, neboť odpovídá dětskému věku a je pro dítě nejzajímavější) je velice důležité a v poslední době také velmi diskutované a propagované téma, např. novodobý projekt „Celé Česko čte dětem“. Hlasité čtení má pro dítě ohromný význam, neboť učí dítě jazyku a myšlení, posiluje jeho sebevědomí, rozvíjí jeho paměť a obrazotvornost, obohacuje ho o vědomosti a vzorce morálního chování. Vědci a praktikové se shodli na tom, že stačí dítěti hlasitě číst pravidelně dvacet minut každý den, aby byly u dítěte rozvíjeny tyto schopnosti.

Právě dramatická výchova umožňuje pohádky podrobně prozkoumat a prostřednictvím prožitku dítě přivést k hlubšímu pochopení souvislostí a významů obsažených v příběhu a umocňuje estetický zážitek z uměleckého textu. S příběhem se dá dobře pracovat, interpretovat jej různými prostředky a metodami, a právě to rozvíjí dětskou představivost a fantazii.

Pohádky jsou velice účinným prostředkem pro aktivity dramatické výchovy. Pracuje se s pohádkovým příběhem, který obsahuje různé postavy. Vyskytují se v něm konfliktní situace, jež musí hrdinové příběhu řešit. Tím nabývá na dramatickém charakteru a děti tak mají příležitost prozkoumat různé životní situace a skutečnosti mnohem komplexněji, než kdyby se jednalo o nějakou izolovanou činnost. V dramatické výchově se s pohádkami pracuje třemi způsoby:

- učitel předpokládá, že děti již pohádku znají. Přesto se její děj dětem oživí buď převyprávěním či přečtením a následně je pohádka využita v dramatických hrách.
- pohádce předchází nějaká motivační činnost, která má děti připravit na pozornější a zaujatější poslech. Po vyslechnutí pohádky a seznámení se s jejím dějem následují jednotlivé aktivity odpovídající jejímu obsahu.
- učitel předpokládá, že děti příběh neznají. Seznamuje je s ním postupně, po částech. Tento způsob je velice účinný, neboť rozvíjí dětskou fantazii. Děti domýšlí, jak bude příběh pokračovat. Touha dozvědět se pokračování děje je silným motivačním prvkem, který udrží pozornost dětí.

Učitelé by se neměli držet příběhu doslova a vnímat jej jako neměnný. Příběh by měl sloužit spíše jako pomůcka, inspirace pro další práci.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> srov ULRYCHOVÁ, I.;GREGOROVÁ, V.;ŠVEJDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami: Dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy*. 2000, s. 10, 11.



## PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 UVEDENÍ DO VÝUKY CIZÍHO JAZYKA

Účastnila jsem se výuky jazyka na několika školách. Ve většině škol využívají metodu učení „hravou“ formou. Děti se nejčastěji učí cizí jazyk prostřednictvím různých říkanek, písniček v cizím jazyce doprovázené pohybem, který většinou znázorňuje, o čem text písničky pojednává. Používanými pomůckami jsou omalovánky, pexeso, kartičky s obrázky. Děti se vždy seznámí s nějakým tématem, ve kterém se naučí určitý počet slovíček. Tímto tématem se zabývají i v dalších několika následujících hodinách formou opakování. Aktivity prováděné v hodině mají dynamický průběh, není mezi nimi žádná proluka, děti musejí rychle reagovat. Lektoři/učitelé by měli mít v zásobě vícero aktivit, které v hodině rychle střídají. Každá aktivita trvá jen chvíli. To je nezbytně nutné kvůli tomu, aby se děti nenudily, neboť je známo, že dlouho nevydrží u jedné činnosti. Za každou správnou odpověď a za správné počínání jsou děti pokaždé pochváleny. Pochvala je formou odměny a motivuje pro další práci. Trestání za špatné výkony se moc nedoporučuje. V případě, že děti dělají nepořádek a narušují průběh hodiny, je slovní, eventuálně jiné potrestání na místě. Jinými tresty mám zde na mysli například strhnutí bodu, uložení nějakého úkolu navíc atd. Vyučování je pojaté alternativním způsobem, děti sedí převážně na zemi na koberci v kroužku. Je – li potřeba psát, kreslit či malovat, sedí v lavicích. Děti musí během her své počínání neustále komentovat. Nezáleží vůbec na tom, zda chybují v gramatice, mají – li špatný slovosled. Nejdůležitější je umět se vyjádřit a dorozumět. To platí většinou i v reálném životě. Předpokládá se zde již poměrně velká znalost širokého spektra slovní zásoby.

Z hlediska dramatického ztvárnění mohou děti dobrovolně volit různorodé techniky, kombinovat je, používat různých rekvizit, pracovat s textem, dobrovolně vstupovat a vystupovat z rolí. Fantazii se zde opravdu nekladou žádné meze. Existuje nepřeborné množství témat, které mohou děti ztvárňovat. Stačí si představit reálný život a situace, které s sebou přináší – nakupování, návštěva kamaráda, seznámení s novým spolužákem, turista ptající se na cestu ... Ztvárňování těchto situací a vstupování do rolí je obvykle pro děti formou natolik zábavnou, že veškerý ostych jde stranou. Zkušení pedagogové doporučují na začátek každé hodiny zařadit cvičení na uvolnění a rozehrání. Je to důležité pro sjednocení skupiny a naladění všech dětí na stejnou „vlnu“. Existuje řada uvolňujících dramatických

cvičení. Uvedu zde např. hru „Zrcadla“, kdy se žáci rozdělí do dvojic. Jeden z dvojice předvádí různé grimasy a pohyby, druhý jej kopíruje. Další možností je „Štronzo“, kdy se děti pohybují na hudbu. Když se zvolá „štronzo“, děti se musejí zastavit v nějaké pozici. Jeden obchází jednotlivé děti a pokouší se uhádnout, co by asi postoj dítěte mohl představovat (letadlo, běžce). Někteří tato cvičení uvádí ve své bakalářské práci také Jaroslava Davidová, která je pedagožkou na škole s rozšířenou výukou jazyků. V práci zmiňuje například rozechřívací cvičení, cvičení na zklidnění, cvičení poznávací a další. Právě zařazení dramatické výchovy do hodiny cizího jazyka velice přispívá k odbourání ostychu dětí, může zakrýt pocity odlišnosti od jiných, například jazykově zdatnějších žáků. Dramatika se sama nabízí při učení nových slovíček. Dětem se snadněji dostane do paměti učivo prostřednictvím zážitkové metody a déle se v ní uchová. Výuka jazyka se zařazením prvků dramatické výchovy je odlišná od klasické hodiny cizího jazyka tím, že při klasické hodině se děti musejí nazpaměť učit slovíčka, gramatické poučky a provádět další, pro ně nezáživné způsoby vyučování. Při klasickém způsobu vyučování je aktivní převážně vyučující, kdežto v hodině, ve které je zahrnuta dramatická výchova, má každý šanci aktivně se zapojit do vyučování a vnést do hodiny něco přínosného.

### 3.1 Helen Doron

Helen Doron je zážitková metoda výuky anglického jazyka stará 25 let, která se zaměřuje především na nejmenší děti, a to již od tří měsíců jejich života. Kurzy jsou tvořeny podle přirozené metody, jak se naučit anglický jazyk nezávisle na mateřském jazyce. Tato metoda byla vyvinuta britskou lingvistkou a pedagožkou Helen Doron, po které je pojmenována. Spojila své znalosti s praxí při práci učitelky anglického jazyka a následně vytvořila metodu výuky angličtiny pro děti. Inspirovala se tzv. metodou Suzuki, která je aplikována při hře na hudební nástroj, konkrétně na housle. Metoda spočívá ve stále se opakujícím poslechu. Přestože dítě ještě není schopné přečíst notový zápis, díky učitelovo instruktáži a opakovanému poslechu se dítě jednoduše učí hudební nástroj ovládat. Podobné je to i s výukou anglického jazyka metodou Helen Doron. Dítě ještě přesně nerozumí anglické řeči, ale pomocí opakovaného poslechu si cizí jazyk osvojuje, především výslovnost jednotlivých výrazů.

Kurzy probíhají jednou týdně v délce jedné vyučovací hodiny, tedy 45 minut. S dětmi navštěvují kurzy také jejich rodiče, což je velice důležité z mnoha důvodů, jednak přítomný

rodič dítě podpoří, motivuje pro výuku a má přehled o probíraném tématu a činnostech při hodině, což pomáhá při následném učení se doma. Právě učení se v domácím prostředí mimo jazykovou školu je velice důležité a lektory doporučované. Dítě dostane s sebou na kurzu CD, které by mělo doma denně v délce okolo patnácti minut poslouchat. Poslech je zde nejdůležitější složkou, neboť si dítě při něm osvojuje rytmus a melodii řeči a tím pádem se učí správné výslovnosti. Maximum dětí ve skupině je osm dětí. Lektor v hodině mluví jen minimálně česky, pouze žádá – li dítě o něco, čemuž by v angličtině ještě nebylo schopné rozumět. Dětem je zde nabízená šestiletá výuka, kde se učí pouze mluvit. Se čtením a psaním se začíná později. Starší dítě zde již zdokonaluje svou školní angličtinu a může k ní zde získat pozitivní vztah právě kvůli výuce zábavnou formou.

Učení se cizímu jazyku již od nejranějšího věku je právě to rozhodující a důležité. Čím je člověk starší, tím vnímá učení se cizímu jazyku jako náročnější a namáhavější. Je to proto, jak ostatně ukázali a potvrdili američtí vědci, kteří se zabývali zkoumáním lidského mozku, že do věku sedmi let člověka jsou veškeré vjemy, jež souvisejí s řečmi, ukládány do stejné oblasti mozku. V pozdějším věku je již pro každou naučenou řeč tvořena jiná síť neuronů, což přirozeně znamená, že člověk musí „přepínat“ mezi jednotlivými sítěmi. Pro batolata a malé děti tedy neexistuje žádná cizí řeč, a proto je učení se cizím jazykům co nejdříve tolik důležité a doporučované předními jazykovědci.

V České republice se dnes nachází více než čtyřicet center Helen Doron. Centra jsou zařízena tak, aby se v nich děti se svými rodiči cítili co nejpohodlněji. Je v nich také možnost, kromě výuky samotné, pohrát si v místnostech dostatečně zařízených pro tuto dětmi tolik oblíbenou činnost.

### **3.2 ZŠ Olešnice – průběh hodiny anglického jazyka (první třída)**

Hodina většinou začíná připomenutím si nejčastěji používaných frází. Učitelka se postupně každého zeptá: *Hello! What's your name?*

Žáci odpovídají: *I'm ...; My name is ...* (Dále věty za lomítkem značí odpovědi dětí)

Další otázka se ptá na věk dětí a na aktuální náladu: *How old are you?/I'm seven*

*How are you?/I'm fine, happy*

Následuje procvičování barev. Učitelka vždy ukáže na nějakou věc a ptá se dětí: *What colour is the shoes, wash – bowl, carpet ...*

Dále se ptá po tom, co mají děti na sobě za oblečení: *What are you wearing today?/I have T – shirt, sock, jeans, jumpers, tides ...*

### **Kartičky s obrázky**

1. učitelka ukazuje dětem kartičky s různými obrázky a ptá se: *What is it?/one, nine, blue, pen, orange, four, ballon, train ...*

2. dítě si má vytáhnout kartičku a říci anglicky, co je na ní namalováno, v případě správné odpovědi si kartičku ponechá, v opačném případě ji vrátí zpět. Po vyčerpání všech kartiček se učitelka každého zeptá na počet „ukořistěných“ kartiček: *How many cards do you have?/I have three cards ...*

3. učitelka ukazuje dětem kartičky s hygienickými potřebami a všichni najednou říkají, co je na nich namalováno. Poté učitelka rozloží kartičky na koberec a říká slova značící hygienické potřeby (*soap, hairbrush*) a vyvolává děti, které na příslušné kartičky ukazují prstem.

4. učitelka rozloží kartičky na všechny stoly a oslovuje děti, aby našly a přinesly příslušnou kartičku: *Michael, bring me a soap; George, bring me a towel, please ...*

### **Pexeso**

Hraje se pexeso se zeleninou a ovocem, každé dítě musí anglicky okomentovat, co otočilo (*apple, melon, cherry, pineapple, plum, pear ...*). Výsledek musí počítat anglicky, takže si zároveň zopakuje také číselnou řadu.

### **Taneček**

Učitelka děti vyzve, aby vytvořily kroužek: *Make a ringlet*. Pustí z nahrávky anglicky zpívanou písničku, kterou děti společně zpívají a synchronně tancují, znázorňují pohybem to, co zpívají. Poté tu samou píseň zpívají v sedě na koberci.

### **Vybarvování obrázků**

Učitelka rozdává každému dítěti papír, na kterém jsou černobíle nakreslené obrázky, u nichž je anglický název toho obrázku. Učitelka říká dětem, kterou barvou mají příslušný obrázek vybarvit (*yellow duck, green jumper, black and white soap, green shampoo ...*)

Průběh této činnosti měl velice dynamický průběh, děti musely rychle reagovat na to, co po nich učitelka žádá a rychle vybarvovat jednotlivé obrázky. Během této vyučovací hodiny si děti zopakovaly spoustu slovíček týkajících se oblečení, barev, hygienických potřeb a dalších věcí.

### **3.3 Mateřské centrum “Nebojsa” Trhové Sviny – průběh hodiny anglického jazyka**

#### **Rozeznávání barev**

Učitelka říká anglicky barvy a děti mají ukázat v místnosti na něco, co je tak barevné.

#### **Části těla**

Učitelka pustí nahrávku s písní, ve které se zpívá o jednotlivých částech lidského těla, na které si mají děti ukazovat.

#### **Na myšku**

Děti si postaví z polštářků imaginární domeček a určí si, co jsou za zvířata. Majitelem domečku je myška, která se musí rozhodovat, jaká zvířátka pozve dál a která odežene pryč. Každému zvířátku položí otázku: *Who are you?/I'm frog, butterfly, snake, lion, mouse, dog, tiger, cow ...*

Poté je buď odmítne, nebo pozve dál: *Go away ; Come in*

## **Na autobus**

Učitelka vyzve děti, aby udělaly z polštářů autobus: *You will make a bus*. Poté se pustí píseň, ve které se zpívá, co jednotliví lidé dělají v autobuse. Děti při společném zpívání písně „sedí v autobuse“ a znázorňují činnosti cestujících: *Dady on the bus read ...*

Učitelka zde jako odměnu užívá slovní pochvaly a každému dítěti dá bonbon.

## **3.4 Jazyková škola „Helen Doron“ – průběh hodiny anglického jazyka**

### **Představování se**

Děti sedí na koberci, posílají si balon. U kterého dítěte se balon zastaví, ten se musí představit: *I'm Lenka; My name is ...*

### **Písnička**

Děti mají již z minulých hodin secvícenou taneční choreografii na anglickou dětskou písničku. Společně s nahrávkou píseň zpívají a synchronně tancují. Taneček obsahuje názornou ukázkou toho, o čem se právě v písničce zpívá.

### **Nádobí**

Při této činnosti si děti opakují slovíčka na téma kuchyňské potřeby. Lektor má u sebe plastové nádobíčko a ptá se dětí: *What this it?/This is cup, spoon, knife, fork, plate ...*

### **Hudební nástroje**

Lektor rozdá dětem imitace hudebních nástrojů a děti na ně hrají. Lektor se ptá: *What do you doing?/I'm playing drum, tamburine, xylofon ...*

## **Postřeh**

Lektor schová hudební nástroje pod šátek, při čemž jeden nástroj schová za sebe. Po odkrytí šátku mají děti hádat, který nástroj se ztratil. Lektor se zeptá: What is missing?

## **Oblečení**

Lektor rozloží na zem kartičky s magnetky, na nichž je zobrazené oblečení. Každé dítě má svůj prut, na který má chytat to oblečení, o které ho lektor požádá: Catch a dress, skirt, socks

## **Ponožky**

Každému dítěti se dá jedna ponožka různé barvy vystřižená ze čtvrtky. Na zem se rozloží ponožky do páru a děti mají najít svou druhou ponožku. Lektor je vyzve: Find of pair of socks!

## **Dopravní prostředky**

K dispozici je pytlík, v němž jsou jednotlivé dopravní prostředky a obrázek, na kterém je namalované nebe, silnice, voda, tráva. Děti si mají z pytlíčku vytáhnout vždy jeden dopravní prostředek, přiřadit jej správně k obrázku a okomentovat, např. Ship is in the sea ...

## **Strom**

Stejným postupem jako u předešlé činnosti děti pokládají jednotlivé postavy na obrázek stromu. Lektor se jich následně ptá: Where is the boy?/Boy is sitting on the tree.

## **Emoce**

Lektor děti vyzývá, aby vyjádřily řečí těla emoce: Show me, are you lazy, happy, sad... Dále děti hrají podle regulérních pravidel Domino se zvířátky, které též vyjadřují různorodé emoce.

## **Auta**

Děti si dávají závody s autíčky na koberci, který symbolizuje dráhu, kde je vyznačený start a cíl. Lektor závod zahajuje slovy: ready, stady, go!

Vykonávané aktivity se velice rychle střídají, každá trvá cca dvě minuty. Lektoři musejí mít tedy v zásobě vícero aktivit, které ovšem nevymýšlejí oni sami, ale mají předepsané osnovy, podle nichž všichni stejně kurzy vedou. Díky rychlému střídání aktivit děti stačí v kurzu probrat hned několik tématických okruhů. Již ve výše uvedené ukázce můžeme vidět, že děti se věnují dostatečnému množství okruhů, proberou témata, jako nádobí, hudební nástroje, barvy, oblečení, dopravní prostředky, postavy, emoce atd. Toto rychlé střídání prováděných aktivit má svůj účel a to ten, že děti tak při hodině dokáží udržet pozornost, nikdy se nezačnou nudit. Při těchto činnostech dostávají do paměti široké spektrum slovíček, ale též slovních spojení a jsou vyzývány k tvoření celých vět. Motivačním prostředkem v mnou navštívené hodině byly bonbony, které lektorka na začátku hodiny dětem rozdala a v průběhu hodiny, pokud dítě zlobilo, vždy dítěti sebrala po jednom bonbonu.

### **3.5 Výuka cizích jazyků prostřednictvím dramatických situací**

V předchozích příkladech sice šlo o výuku angličtiny hravou formou, ale nejednalo se bohužel o žádné hraní dramatických situací, ztvárňování určitých rolí apod. Pouze v případě hry „Na myšku“ a hry „Na autobus“ by se snad dalo hovořit o dramatické improvizaci. U hry „Na myšku“ by například mohla myška zdůvodňovat, proč nechce pustit nějaké zvířátko do svého domečku („Jsi moc velký, zbořil bys můj domeček.“). Zvířátko by se ale neustále domáhalo práva na návštěvu u myšky. V tu chvíli by se rozvinula dramatická situace. U hry „Na autobus“ by například cestující rušil nevhodným chováním a řidič autobusu by jej po mnohočetném napomenutí z autobusu vyhodil.

Na waldorfské škole jsem se setkala s výukou cizího jazyka na dramatickém podkladu. V případě hraní scének děti mezi sebou komunikují podle předem naučeného textu v cizím jazyce. Vhodnou variantou je, aby děti na začátku hodiny sdělily učitelce svou aktuální náladu, ve které následně provádějí všechny další aktivity. Společně pak například zpívají



naučený text písničky každý dle své nálady, takže někdo zpívá vesele, jiný plačtivě, smutně, rozzlobeně, lítostivě atd. Další možností je rozdělení dětí do skupin dle nálady. Učitelka následně sděluje různorodé činnosti, které děti předvádějí ve své aktuální náladě (zuřivě hrají fotbal, vesele vaří oběd ...). Osobně bych zde přidala na dramatickosti, a po sdělení aktuální nálady dítěte bych pátrala po její příčině. Nějaký chlapec například projeví smutnou náladu. Jiní spolužáci zjišťují příčinu jeho nálady a následně se ho snaží rozveselit a odvést pozornost od jeho smutku („Jsem smutný, protože se mi rozbilo mé oblíbené autíčko“./“Nebud’ smutný, půjčím ti své autíčko, můžeš si s ním hrát“.) Jinou zábavnou metodou je, že učitelka hodí míček nějakému dítěti a položí mu otázku. Pokud na ni dítě odpoví správně, hodí zpět míček učitelce a ta pokládá otázku dalšímu. Děti dále simulují spánek (mají položenou hlavu na lavici, leží na koberci), učitelka náhle zvolá nějaké povolání, děti se zbudí a předvádějí například policistu, pekaře, popeláře...

### *Vlastní improvizace možných scének v cizím jazyce:*

#### **Průvodce městem**

Děti se rozdělí do dvojic, kdy jeden z dvojice představuje cizince a druhý průvodce. Jejich úkolem je nacvičit v cizím jazyce krátkou scénku, ve které přijede cizinec do cizí země (města) a neumí se zde orientovat. Osloví tedy kolemjdoucího a poprosí jej, zda by mu nevysvětlil, jak se dostane do nějaké ulice, do muzea, na poštu atd., nebo jej cizinec rovnou požádá, zda by ho po městě kousek provedl a ukázal mu nejvýznamnější historické památky atd. Děti mohou použít také různých rekvizit (cizinec drží v ruce mapu, vlajku své země ...).

V případě větší jazykové vybavenosti by děti mohly situaci ještě více rozehrát, a to pomocí konfliktu. U této hry by například mohl kolemjdoucí odmítnout poskytnout cizinci pomoci, a tím by se mohli dostat do střetu a vyměňovat si své názory.

#### **Nákup ovoce a zeleniny**

Děti si postaví trh se zeleninou a ovocem. Zde mohou projevit svou fantazii – trh postaví ze stolů a židlí, kam vyskládají ovoce a zeleninu, kterou si předem vytvořily např. z moduritu, papíru, vystřihaly jej dle šablony, nebo mohou použít skutečné ovoce a zeleninu. Zákazníci chodí na trh a objednávají si ovoce a zeleninu, prodavač jim zboží váží, zákazníci se ptají po

ceně zboží a platí jej. Prodavač vstoupí do své role například tím, že si dá do vlasů čelenku, uváže si zástěru, nákupčí si vezme tašku, nákupní košík...

U této hry by mohl vzniknout konflikt tím, že zákazník nemá peníze, a tak zboží ukradne. V tomto bodě by se hra mohla pozastavit a učitelka by se žáků zeptala, jak by tuto situaci řešili oni. Každý by vyslovil svůj návrh na řešení konfliktu (poprosil by prodavače, zda mu může peníze donést jindy apod.).

### **U lékaře**

Do ordinace přicházejí pacienti, kteří si stěžují lékaři na různé zdravotní problémy. Lékař zvažuje diagnózu, vyšetřuje pacienty, předepisuje medikamenty. Lékař vstoupí do role například oblečením bílého pláště, jeho svlečením může z role kdykoliv vystoupit a vstoupit do role pacienta. Jeho funkci zastoupí pohotově další pacient.

Konflikt zde může vzniknout například odmítnutím zaplacení regulačního poplatku, pochybami pacienta o lékařovo odbornosti, stížnostmi pacienta na dlouhou dobu čekání v čekárně apod.

### **Pantomima**

Jedno dítě dostane určitý počet kartiček, na kterých budou v cizím jazyce napsaná slova týkající se všechna jednoho tématu, například povolání, různých druhů sportů apod. S jednotlivými tématy se vždy všichni předem seznámí. To, co bude napsané na kartičce bude dítě předvádět druhému dítěti pomocí pantomimy a to bude muset hádat, co znázorňuje. Další možností je, že se jedno dítě za dveřmi domluví s učitelkou co (jaké zvíře) bude předvádět a poté to ve třídě ostatní děti musejí uhádnout.

### **Řešení možných konfliktů v cizím jazyce**

**Téma:** Chlapec přijde domů se špatným vysvědčením a má strach z reakcí rodičů. Ti společně debatují o tom, jak chlapce potrestat, aby došlo ke zlepšení jeho školních výsledků. Děti jsou rozděleny do několika skupin, z nichž každá musí nalézt jedno řešení této situace a tento konflikt sehrát v cizím jazyce.

**Téma:** Dítě se stane svědkem šikany svého spolužáka, která se děje mimo školu. Ocitne se tak ve velmi nepříjemné situaci. Učitelka rozdá dětem několik možných řešení konfliktu, která jsou napsaná na papírku. Několik dětí vždy dostane stejné řešení. Jedno dítě vystoupí před třídu se svým řešením a dítě, které dostalo stejné řešení na něj musí pohotově navázat. Možná řešení konfliktu: „Šikanu ohlas své třídní učitelce“; „Šikanu oznam rodičům šikanovaného“. Dítě začne monologem: „Měl bych šikanu ohlásit paní učitelce“. Další dítě k němu přistoupí a automaticky začne hrát paní učitelku apod.

**Téma:** Dívka ukradne v obchodě žvýkačky a prodavačka ji přistihne při činu. Rozhoduje se, jak dívku potrestat. Každé dítě přichází se svým řešením týkajícím se potrestání dívky a zapisují je na tabuli. Společně pak vyberou nejvhodnější řešení.

**Téma:** Učitelka přistihne ve třídě dva chlapce, jak se perou. Snaží se rozepři zastavit a zjistit příčinu rvačky. Z výpovědi ostatních žáků zjistí, že chlapec tomu druhému snědl svačinu a ten se ohradil tím, že se s chlapcem začal prát. Dále situace pokračuje jako u předchozí, děti nakonec vyberou to řešení, které se jeví z výchovného hlediska jako nejvhodnější.

**Téma:** Dcera žádá rodiče, aby jí koupily velmi drahé značkové boty. Rodiče žijí ve slabých sociálních poměrech a snaží se dceři vysvětlit, že nemají peníze na to, aby jí značkové boty pořídily. Děti si losují z klobouku lístečky, na kterých bude napsaný vždy jeden důvod toho, proč dcera boty žádá, například nezapadnutí do třídní party; většina dětí nosí značkové boty. Děti se těmito důvody řídí při ztvárňování situace a hledají řešení dceřina problému.

**Téma:** Mladší sestra přistihne svou starší sestru s partou mladých lidí, kteří se nevhodně chovají, jsou hluční, hovoří vulgárně. Dívka navíc kouří cigarety. Mladší sestra je chováním své starší sestry velmi zaskočená, přesto přemýšlí, jak zamezit jejímu nevhodnému chování.

**Téma:** Děti jako předlohu dostanou nejznámější pohádky a libovolně si hrají s jejich dějem. Obdrží kartičky, na kterých je napsaná vždy nějaká známá pohádka. Ve skupinkách mají za úkol sehrát děj pohádky, ale konflikt v ní zaměnit za jiný, například v perníkové chaloupce by na děti místo zlé baby mohla čekat kouzelná víla, hrneček by namísto kaše chrllil zlaťáky apod.

**Téma:** Cestující jedoucí vlakem přistihne průvodčí, že nemá jízdenku. Cestující vysvětluje průvodčímu, že spěchal na vlak a jízdenku si již nestihl koupit. Děti mohou sehrát situace, ve

kterých se musejí dobrat nějakého závěru celé situace (průvodčí nechá cestující zaplatit pokutu, vykáže cestující při další zastávce z vlaku, odpustí cestujícímu ...).

**Téma:** Rodiče se svou devítiletou dcerou řeší dilema: dcera se chce večer dívat na televizi, ale od rodičů má nařízeno, že musí jít v osm hodin do postele. Dcera namítá, že její spolužačky se mohou alespoň do desíti hodin dívat na televizi a ona ne, vymáhá si svou žádost brekem. Děti si ve skupinkách určí role rodičů a dítěte, které si poté mohou vyměnit a snaží se toto dilema co nejvhodnějším způsobem vyřešit.

**Téma:** Ve škole se v rámci školní družiny chystá maškarní ples. Dívka si tvrdošíjně stojí za tím, že chce jít na maškarní za červenou Karkulku. Problém je v tom, že kostým Karkulky není k sehnání. Dívka si však neumí představit jít za jinou postavu. Rodiče samozřejmě nechtějí dívku zklamat, a tak přemýšlí nad náhradním řešením. Děti opět vstupují do rolí, snaží se vyřešit dívčin problém a celá akce může být zakončena přípravami na maškarní ples a zároveň účastí dětí na něm. I když děti nebudou mít k dispozici žádné kostýmy, mohou hádat, za jakou postavu dotyčný na maškarní jde. Jednoduchými větami opíše hlavní rysy své postavy: „Mám červené šaty a košíček s vínem, bábovkou“. Ostatní mají uhádnout, že se jedná o červenou Karkulku.

Řešení těchto situací je vhodné nejen kvůli efektivnímu procvičování cizího jazyka, ale je vhodné též z výchovného hlediska. Děti o těchto konfliktních situacích mohou přemýšlet, konfrontovat se s názory ostatních vrstevníků a představit si, jak by tyto situace řešily ve skutečnosti a jaké řešení by bylo nejvhodnější. Většinou se nejedná o žádné nereálné situace, ale o takové, s nimiž se může kdokoliv a kdykoliv setkat v každodenním životě. Taková situace poté není pro jedince nečekaná a nemůže ho tolik zaskočit, jako kdyby o ní nikdy před tím nepřemýšlel. Navíc improvizace konfliktních situací, vstupování do nových rolí je pro děti velice atraktivní volbou a zpestřením klasického vyučování. Mimo jiné, jak jsem se zde již zmínila, jde při těchto „hrách“ stranou veškerý ostych a obavy ze ztrapnění.

## ZÁVĚR

Pevně doufám, že se mi podařilo vyvolat ve čtenářích představu, jak se může zábavnou formou vyučovat cizí jazyk a že má práce se stane inspirativní pro všechny, kteří se zajímají o oblast dramatické výchovy. Z práce mohou čerpat inspiraci též ti, kteří zamýšlejí seznamovat s cizím jazykem například své děti, ještě než se s ním setkají poprvé ve škole. Takto vybavené děti jsou oproti ostatním ve výhodě. Mají již s cizím jazykem nějakou prvotní zkušenost a ví, co je bude následně ve škole čekat.

V průběhu mé účasti na hodinách cizího jazyka jsem měla možnost více proniknout do problematiky vyučování. Pozorně jsem pozorovala práci učitelek a ověřila si důležitost osobnostních i profesních vlastností, kterými by měli pedagogové být vybaveni. Měli by dokonale znát specifika jednotlivých věkových skupin dětí a měli by znát také individuální zvláštnosti každého dítěte a brát na ně ohled v průběhu vyučování. Setkala jsem se i s takovým přístupem ze strany pedagoga, kdy se dokázal při vyučování „snížit“ na úroveň dítěte. Ve chvíli začal běhat po třídě a hrát divoké zvíře nebo nešťastné dítě. Přesto pedagog působil autoritativně a dokázal si sjednat pořádek. Ve třídě panovala uvolněná atmosféra a děti si vyučování velice užívaly.

Seznamování malých dětí s cizím jazykem se dnes stalo jakýmsi trendem, vzniká stále více různých jazykových školiček a kroužků pro děti. Podle mého názoru je tento trend velice užitečný, hlavně v případě, když se výuka cizího jazyku spojí s hrou, která cizí jazyk učiní pro děti zajímavým a zábavným.

Vy pozorovala jsem, že předškolní děti a děti mladšího školního věku jsou velice pozornými a vděčnými posluchači a učenici. Vyučování je velmi bavilo, byly otevřené novým poznatkům. Sama jsem se přiučila novým věcem, konkrétně slovíčkům. Velice mne zaujalo a nadchlo, že děti nepřicházejí s cizím jazykem do styku pouze při jeho vyučování, ale během celé doby, co jsou ve škole, neboť po škole mají nalepené štítky, na kterých je příslušná věc

popsána v angličtině, například vodovodní kohoutky mají štítky, které značí teplou a studenou vodu.

V dnešním světě, který se stále rychleji rozvíjí v nejrůznějších oblastech nezůstává pozadu ani oblast školství. Konkrétně chci upozornit na metody výuky, které se od dřívějšího strnulého a jednotvárného způsobu výuky postupně posouvají dopředu k metodám modernějším a snadněji přijatelnějším pro mladou generaci. Pozitivním faktem je, že hra se může zároveň stát účinnou metodou práce, neboť právě hra je člověku nejbližší od nejužlejšího věku. Učivo zprostředkované formou hry pak dítě mnohem snadněji přijímá za své, nehledě na to, že zavedení některých prvků dramatické výchovy do vyučovacího procesu působí na osobní rozvoj dětí v rámci kolektivu. Tento způsob výuky také přispívá k vytváření bližšího kontaktu mezi pedagogem a žáky. Prvky dramatické výchovy mohou být využívány nejen v cizích jazycích, ale v mnoha jiných předmětech.

Jsem ráda, že jsem se v této práci mohla zabývat tématem, které mne zajímá. Chtěla bych, aby můj zájem neskončil u této práce a ráda bych si prohlubovala své znalosti dále. Jak jsem se již zmínila v úvodu, chtěla bych se dále vzdělávat v metodice cizích jazyků, ale také hlouběji proniknout do světa dramatické výchovy jako prostředníka výuky jednotlivých předmětů, zejména cizích jazyků.

**POUŽITÉ ZDROJE:**

- 1) GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1996. ISBN 80-85783-09-6.
- 2) KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1981. ISBN 14-473-87.
- 3) KOŤA, J., RÝDL, K. *Poslání učitele a reformní pedagogika v Československu*. Praha: Pedagogická fakulta univerzity Karlovy, 1992. ISBN neuvedeno.
- 4) KOŤÁTKOVÁ, S. a kolektiv *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.
- 5) MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Ipos, 1999. ISBN 80-7068-105-5.
- 6) MACHKOVÁ, E. *Drama v anglické škole*. Praha: Arama – Ipos - Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1991. ISBN neuvedeno.
- 7) MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.
- 8) PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- 9) ŘEŠETKA, M. a kolektiv *Anglicko – český, česko – anglický slovník*. Praha: Fin Publishing, 2006. ISBN 80-86002-79-9.
- 10) ULRYCHOVÁ, I., GREGOROVÁ, V., ŠVEJDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-355-2.
- 11) VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Strom, 1997. ISBN 80-901954-1-5.
- 12) *Stránky Asociace waldorfských škol České republiky: Waldorfské školy: pedagogika* [online]. Praha: Asociace waldorfských škol České republiky, 2008 [cit. 2009-04-05]. Dostupné na WWW: <[http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)>.
- 13) *Alternativní školy v ČR: Alternativní školy* [online]. Poslední aktualizace 29. 4. 2005 [cit. 2009-04-09]. Dostupné na WWW: <<http://alternativy.webpark.cz/>>.

14) SVOZILOVÁ, D., MACKOVÁ, S., ULRYCHOVÁ, I., PROVAZNÍK, J. *Osnovy dramatické výchovy pro občanskou školu (pro 6. – 9. ročník obecné školy)* [online]. [cit. 2009-04-05].

15) *České noviny.cz: Ve volném čase se Češi především dívají na televizi* [online]. Poslední aktualizace 14. 1. 2010 [cit. 2010-01-22]. Dostupné na WWW: < <http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/ve-volnem-case-se-cesi-predevsim-divaji-na-televizi/420710>>.



## ABSTRAKT

JANEČKOVÁ, T. *Výuka cizích jazyků s využitím dramatické výchovy*. České Budějovice 2010. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky.

Vedoucí práce: Mgr. Pokorný Jiří

**Klíčová slova:** volný čas, volnočasové aktivity, dramatická výchova, metody dramatické výchovy, alternativní školy, waldorfská pedagogika, osobnost vychovatele

Práce se zabývá výukou cizích jazyků v rámci dramatické výchovy. Jedná se zejména o výuku předškolních dětí a dětí mladšího školního věku. Teoretická část se zabývá volným časem, aktivitami prováděnými ve volném čase, osobností pedagoga. Dále jsou zde zmíněny nejznámější alternativní školy a podrobněji je rozebrána waldorfská pedagogika.

Praktická část začíná uvedením do průběhu vyučovací hodiny cizího jazyka. Jsou zde uvedeny pomůcky, které děti při výuce používají, a zmíněny formy odměn a trestů. Praktická část také popisuje výuku anglického jazyka v Základní škole a v Mateřském centru. Anglický jazyk je zde vyučován hravým a zábavným způsobem. Dále je v práci uvedeno několik dramatických her, jejichž prostřednictvím se dá cizí jazyk vyučovat.

## **Abstract**

### **Teaching of the foreign languages with the using of the dramatics**

**Key words:** free time, freetime activities, dramatic education, methods of dramatic education, alternative schools, waldorf education, pedagogue personality

The work deals with small and pre – school children foreign languages in frame of dramatic education. The theoretical part of this work deals with the freetime, also freetime activities and pedagogue personality. Next items are the most known teaching alternative methods including the particular analysis of Waldorf education.

The practical part of this work contains a description of teaching foreign languages at the Basic school eventually at the Moternity center. There is the English teached as a kind of a game, it means the dramatical and playful way of teaching foreign languages. This work also contains some examples of this games.

