

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**LITERÁRNÍ VÝCHOVA V RÁMCI VOLNOČASOVÉ AKTIVITY**

**V ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Pokorný

Autor práce: Bc. Václava Janošťáková

Studijní obor: Vychovatelství – Pedagogika volného času

Ročník: Druhý

Forma: Kombinovaná

2013

### **Diplomová práce v nezkrácené podobě**

Prohlašuji, že svoji diplomovou 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 diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum,

*Václava Janošťáková*

## **Poděkování**

Nejprve bych ráda poděkovala mému vedoucímu diplomové práce panu Mgr. Jiřímu Pokornému za trpělivost, cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Zvláštní dík patří panu Ing. Jakubu Šlechtovi a mé rodině za velkou podporu při psaní mé diplomové práce a během celého studia.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>6</b>
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....</b>	<b>8</b>
1.1 Pedagogika.....	8
1.2 Pedagogika volného času.....	9
1.3 Pedagog volného času .....	9
1.4 Volný čas obecně.....	11
1.4.1 Volný čas v rodině .....	13
1.4.2 Volný čas ve škole .....	15
1.5 Účastníci volnočasových aktivit.....	16
1.6 Vybavení organizace a prostory .....	18
<b>2 VYUŽITÍ ESTETICKO-VÝCHOVNÝCH ČINNOSTÍ VE VOLNÉM ČASE ..</b>	<b>20</b>
2.1 Zájem a hra .....	20
2.2 Zájmové činnosti .....	22
2.2.1 Rozdělení zájmových činností .....	23
2.2.2 Zájmové útvary a jejich druhy .....	23
2.3 Zájmové činnosti esteticko-výchovné .....	24
<b>3 UPLATNĚNÍ LITERÁRNÍ A DRAMATICKÉ VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE.....</b>	<b>26</b>
3.1 Bibliopedagogika.....	26
3.1.1 Vztah ke knize a k četbě.....	26
3.1.2 Čtenář .....	27
3.1.3 Literární výchova .....	27
3.1.3.1 Metody a techniky literární výchovy .....	28
3.2 Dramatická výchova .....	29
3.2.1 Metody a techniky dramatické výchovy .....	30
3.2.1.1 Improvizace.....	31
3.2.1.2 Interpretace.....	32
3.2.1.3 Některé další metody a techniky dramatické výchovy .....	32
3.2.2 Cíle dramatické výchovy.....	35
3.2.3 Formy dramatické výchovy.....	36
3.2.3.1 Výhody zájmové dramatické výchovy.....	36

3.2.3.2	Nevýhody zájmové dramatické výchovy.....	37
3.2.4	Učitel dramatické výchovy .....	37
3.2.4.1	Styly vedení .....	39
3.3	Terapie ve výchově.....	39
3.3.1	Biblioterapie.....	40
3.3.1.1	Poetoterapie.....	41
3.3.2	Dramaterapie .....	42
<b>4</b>	<b>PROJEKT POKLAD .....</b>	<b>45</b>
4.1	Projektová metoda .....	45
4.2	Druhy projektů.....	46
4.3	Hlavní kroky projektu.....	47
4.4	Charakteristika skupiny .....	47
4.5	Realizace projektu Poklad .....	48
4.5.1	Cíle projektu Poklad.....	48
4.5.2	Druhy projektu Poklad .....	48
4.5.3	První setkání.....	49
4.5.3.1	Reflexe – První setkání .....	52
4.5.4	Druhé setkání .....	55
4.5.4.1	Reflexe – Druhé setkání.....	61
4.5.5	Třetí setkání.....	63
4.5.5.1	Reflexe – Třetí setkání .....	67
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>69</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>74</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>75</b>
	<b>PŘÍLOHA I .....</b>	<b>76</b>
	<b>PŘÍLOHA II.....</b>	<b>80</b>
	<b>ABSTRAKT .....</b>	<b>81</b>
	<b>ABSTRACT.....</b>	<b>82</b>

## ÚVOD

Předkládaná diplomová práce nese název Literární výchova v rámci volnočasové aktivity v základní škole. Jak vyplývá ze samotného názvu hlavním motivem a tématem práce je literární a dramatická výchova, potažmo literárně-dramatické aktivity konané při volnočasové činnosti v zájmovém vzdělávání.

Pro výběr tohoto tématu mne vedl osobní zájem o literárně-dramatické aktivity. Jsem vedoucí dramatického kroužku na základní škole, ve kterém se věnuji dětem staršího školního věku. Dramatickou výchovu jsem studovala již na střední pedagogické škole a během studia na Teologické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích jsem absolvovala vícedenní kurzy a výuku v předmětu dramatické výchovy. Na základě těchto skutečností jsem měla možnost seznámit se s dramatickou výchovou po teoretické i praktické stránce.

Cílem diplomové práce je seznámit čtenáře se základní terminologií volnočasové problematiky a objasnit formy, metody a techniky literárně-dramatické výchovy a jejich možné využití v praxi při zájmové činnosti. Součástí diplomové práce je projekt, který je zaměřený na využití některých metod a technik dramatické výchovy při práci s dětmi v zájmovém vzdělávání. Projekt je sestaven a realizován na základě studia odborné literatury, a též na základě získaných zkušeností při vedení kroužku.

První kapitola se zabývá vymezením základních pojmů z hlediska volného času. Podrobněji je popisován termín volný čas, volný čas ve škole a v rodině. V této kapitole se také pojednává o vědních disciplínách, které se volným časem zabývají, a ze kterých pojem volný čas vychází. Zmíněny jsou i volnočasové organizace a účastníci, jež tyto organizace navštěvují.

Problematicke, která úzce souvisí se zájmovými aktivitami, je věnována druhá kapitola. Zde jsou popisovány pojmy zájem, hra, zájmové činnosti a jejich rozdělení.

Stěžejní částí diplomové práce je kapitola třetí, ve které je podrobně vykládáno o terminologii literárně-dramatické výchovy, o jejích formách, cílech a metodách. Neméně důležitou součástí této kapitoly je i pojednání o osobnosti pedagoga dramatické výchovy a jeho vyučovacích stylech. Souvislost s literárně-dramatickou činností mají i terapeutické techniky, proto je v této kapitole věnována pozornost též biblioterapii a dramaterapii.

V poslední kapitole diplomové práce jsou objasněny pojmy projektová metoda, druhy projektu a hlavní kroky projektu. V této kapitole je podrobně popsán projekt

„*Poklad*“, který je realizován v Dramatickém kroužku při Základní a Mateřské škole v Malontech. Současně je zde popsána charakteristika pracovní skupiny. V projektu jsou uvedeny dílčí cíle pro dané aktivity. O tom, zda bylo těchto cílů dosaženo, se pojednává v reflexi projektu a v závěru práce. Projekt je obohacen o fotografie, které napomáhají k lepší představě o průběhu činností.

Bližší fotodokumentace k jednotlivým činnostem projektu je uvedena v příloze I. Příloha II obsahuje tiskopis žádosti Povolení rodičů o zveřejnění fotografií dětí, které navštěvují dramatický kroužek.

Základními zdroji, ze kterých je v této práci čerpáno, je odborná literatura zabývající se literární a dramatickou výchovou, problematikou volného času a zájmového vzdělávání a také pedagogickými disciplínami.

Mým osobním cílem je, aby tato diplomová práce pomáhala při studiu a práci nejen mě, ale také ostatním studentům a pedagogům, kteří se věnují problematice literární a dramatické výchovy.

# 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Volnočasové aktivity zahrnují množství činností a povinností, které je třeba splnit. Základním úkolem je vyplnění volného času, především dětem a mládeži. Podněcujeme jedince k aktivitám, které nejsou v běžném životě jednoduše dostupné, avšak rozvíjí zájem a poznání. K těmto aktivitám je zapotřebí zajištění vhodných prostor a kvalifikovaných pedagogů. Volnočasových aktivit je velké množství, ale i v tomto odvětví existuje poptávka a nabídka. Požadavky a zájmy se mění a s tím se upravuje a koriguje i nabídka aktivit, jež můžeme využít.

V následujících podkapitolách se pokusíme vymezit základní pojmy, které se týkají pedagogiky, pedagogiky volného času a jejího využití v praxi.

## 1.1 Pedagogika

Pedagogika je vědní disciplína, která v současné době nemá jednotné pojetí, nemá tedy jasně danou definici. Výklad pedagogiky se liší podle jednotlivých autorů i podle kulturní orientace charakteristické pro danou zemi. Pedagogická teorie nedospěla k jednotnému, přesně definovanému výkladu ústředních pojmů.<sup>1</sup>

Termín pedagogika pochází z antického Řecka. Slovem paidagógos byl označován otrok, který doprovázel syna svého pána do školy. Z řečtiny se tento termín přenesl do antické latiny jako paedagogus (učitel – vychovatel). Český výraz pedagogika je tedy latinského původu.<sup>2</sup>

Pedagogika podle V. Krejčího: *„Předmětem zkoumání pedagogických věd jsou stavy, procesy a výsledky výchovného a vzdělávacího působení prostřednictvím cílevědomých (intencionálních) vlivů při formování osobnosti jedince, skupin i celé populace ve společenských podmínkách....“*<sup>3</sup>

Jinými slovy je pedagogika společenskou vědou, která zkoumá podstatu, strukturu a zákonitosti edukace. Edukace je záměrná, cílevědomá a soustavně formující osobnost člověka v nejrůznějších sférách života celé populace.

---

<sup>1</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. s. 15-16.

<sup>2</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. s. 20.

<sup>3</sup> KREJČÍ, V. *Obecné základy pedagogiky*. s. 30. In PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. s. 25.



J. Průcha velmi obecně definuje pedagogiku jako vědu, která „se zabývá (1) vším tím, co vytváří a determinuje nějaké edukační prostředí, (2) procesy, jež se v těchto prostředích realizují, (3) výsledky a efekty těchto procesů.“<sup>4</sup>

Za zakladatele pedagogiky jako vědy je považován Jan Amos Komenský.

## 1.2 Pedagogika volného času

Pedagogika volného času je jednou z mnoha vědních disciplín pedagogiky. V České republice patří mezi poměrně mladé pedagogické disciplíny a navazuje na praxi mimoškolní výchovy, která během 60. let 20. století nesla název výchova mimo vyučování.<sup>5</sup>

Pedagogika volného času je obor, který se zabývá lidskou populací, respektive určitou skupinou populace, jejíž významnou součástí života je práce a trávení volného času.<sup>6</sup> Je to „*Disciplína pedagogiky, zaměřená na výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících i dospělých, v mnoha zemích zároveň studijní obor.*“<sup>7</sup>

Předmět této disciplíny je však mnohem obsáhlejší a ve vztahu k dětem a mládeži se pedagogika volného času zabývá: „*1. obsahem, formami a prostředky edukačních aktivit pro kultivaci individuálně a společensky prospěšného trávení volného času u dětí a mládeže, 2. činností školských a jiných zařízení, která zabezpečují edukaci ve volném čase, 3. teorií a výzkumem toho, jak současná mládež (resp. i jiné skupiny populace) tráví volný čas v podmínkách soudobého stavu společnosti.*“<sup>8</sup>

Velmi zjednodušeně tedy můžeme říci, že pedagogika volného času se zabývá formami, obsahem, pojetím, cíli a způsoby trávení volného času. Zabývá se také i samotnými institucemi, které volnočasové aktivity poskytují a zastřešují.

## 1.3 Pedagog volného času

O tom, kdo je pedagog volného času, píše M. Kaplánek ve svých skriptech Metodiky zájmových činností 1: „*Pedagog volného času je pedagogický pracovník, který pomáhá*

---

<sup>4</sup> PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. s. 33.

<sup>5</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Specifické přístupy a metody pedagogiky volného času*. In výchova a volný čas. s. 45.

<sup>6</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. s. 92.

<sup>7</sup> PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. s. 161-162.

<sup>8</sup> PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. s. 92-93.

*dětem, mládeži i dospělým k tomu, aby mohli využít potenciál svého volného času k rozvoji své osobnosti, k vytváření a prohlubování sociálních vazeb i k dobru celé společnosti.*<sup>9</sup>

Jinými slovy lze říci, že pedagog volného času je člověk, který reprezentuje určitý druh výchovného pracovníka, vychovatele, jež působí ve volném čase všech věkových kategorií i národnostních a náboženských skupin a také sociálních i profesních vrstev. Zmíněný typ pedagoga se setkává s různými sociálními skupinami lidí. Proto je důležité, aby byl připraven pracovat a napomáhat všem účastníkům k jejich plnohodnotnému prožití a trávení volného času.<sup>10</sup>

Co se týče rolí a socioprofesionálního uplatnění pedagoga volného času – vychovatele, je tato paleta velmi pestrá. Pedagog volného času se často realizuje v těchto rolích: stimulátor (lat. *stimulare* – podněcovat), animátor (lat. *animare* – oživovat), diagnostik (řec. *diagnósis* – rozpoznání), satisfaktor (lat. *satisfacere* – učinit zadosť), koordinátor (lat. *coordinare* – uspořádat), integrátor (lat. *integrare* – zcelovat), administrátor (lat. *administrare* – sloužit), konzultant (lat. *consultare* – radit), reedukátor (lat. *re* – *educatio* – opakované vychování), dále také jako organizátor a poradce, streetworker, dramaturg nebo vědecký pracovník. Tyto role pedagoga volného času využije v oblastech, jako jsou třeba cestovní ruch a turistika, ve zdravotním, tělovýchovném, sportovním a sociálním sektoru nebo také v informačních a sdělovacích prostředcích, v oblasti techniky a technických zájmových klubů a taktéž v oblasti gastronomie, společném stravování, ubytování a v mnoha dalších odvětvích.<sup>11</sup>

Jak je zřejmé z výše uvedeného textu, pedagog zastává více rolí najednou. Dalo by se konstatovat, že je „multifunkční“, protože nejen vychovává, vede skupinu, podněcuje a motivuje ji k činnosti, ale zároveň také plánuje, s dětmi a mládeží participuje na různých projektech či aktivitách. Zároveň hodnotí a chválí, což je bezesporu velmi důležitou motivací pro účastníky k další činnosti.

Pokud jde o vzdělání pedagoga volného času, tak dle české legislativy pro toto povolání stačí středoškolské vzdělání ukončené maturitní zkouškou a absolvování pedagogického vzdělání. M. Kaplánek ve svých skriptech *Metodiky zájmových činností* 1 uvádí vhodné typy studia: vysokoškolské bakalářské nebo magisterské vzdělání v pedagogice volného času (dále jen PVČ) nebo v sociální pedagogice, případně

---

<sup>9</sup> KAPLÁNEK, M. *Metodiky zájmových činností* 1. kapitola 3. (3.1).

<sup>10</sup> Srov. SPOUSTA, V. aj. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. s. 7.

<sup>11</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 7-10.

vzdělání učitelské, dále to může být vzdělání v oboru PVČ, vychovatelství nebo sociální pedagogice na vyšších odborných školách. Zařazuje se sem také celoživotní vzdělávání v oboru PVČ, vychovatelství nebo sociální pedagogice a střední pedagogické vzdělání v oboru PVČ a vychovatelství.<sup>12</sup>

Pro výkon tohoto povolání jsou třeba i jiné kvalifikační požadavky a osobnostní předpoklady. Jednoznačně k nim patří odborné praktické dovednosti a teoretické znalosti. Mezi praktické dovednosti patří zejména organizace dětských her a dalších činností, vedení výchovy se zřetelem na speciální vzdělávací potřeby dětí, provádění pedagogických vyšetření. Podpora rozvoje osobnosti postiženého dítěte rozvíjením těch jeho schopností a dovedností, v nichž je předpoklad, že by mohl být úspěšný. Mezi odborné teoretické znalosti patří oblasti z obecné pedagogiky, řešení výchovných i studijních problémů, protidrogová prevence, multikulturní výchova a další.

K osobnosti pedagoga neodmyslitelně patří i několik vlastností, které by jako dobrý učitel a vychovatel měl mít a také je stále rozvíjel a zdokonaloval se dalším sebevzděláváním. Předpokladem je kromě výše zmíněného patřičného vzdělání a teoretických a praktických dovedností i jeho mravní a sociální cítění. Dále pak jeho postoje k povinnostem a činnostem a smyslu pro spravedlnost. Pedagog musí být především komunikativní a mít organizační schopnosti, měl by být tvořivý, otevřený, optimistický, ale také důsledný ve všech činnostech, které dělá. Lidem, se kterými pracuje, by měl jednoznačně navodit takovou atmosféru, ve kterém by se cítili v bezpečí a měli by vůči svému učiteli mít důvěru. Pedagog by měl dětem a mládeži pomáhat a naslouchat jim. Mládež by měl neustále motivovat, vzdělávat a rozvíjet po stránce duševní, tělesné i sociální. U osobnostních požadavků na pedagoga volného času je kladen důraz také na přizpůsobivost, sebekontrolu a sebeovládání.

## 1.4 Volný čas obecně

Pojem volný čas je sousloví, které pro každého představuje něco jiného. Lidé různých věkových kategorií, charakterů, sociálních skupin chápou volný čas jinak. Termín volný čas má více odborných výkladů a definicí.

O významu volného času se můžeme dočíst v odborných publikacích, které se jím zabývají, patří mezi ně například *Pedagogika volného času* od J. Pávkové a kol., nebo *Děti, mládež a volný čas* od B. Hofbauera. O tomto fenoménu pojednává i publikace

---

<sup>12</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Metodiky zájmových činností 1.* kapitola 3. (3.1.2).

Metody a formy výchovy ve volném čase od V. Spousty a mnohé další. Je patrné, že existuje mnoho definic k pojmu volný čas, některé z nich se zaměřují spíše na ekonomické hledisko, jiné na psychologické a sociologické, další zkoumají volný čas z kulturního a filosofického pohledu. Asi nejpřehledněji definuje volný čas J. Pávková a kol. v *Pedagogice volného času*, kde uvádí, že „*volný čas je možno chápat jako opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil. Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.*“<sup>13</sup> K tomu dodává, že se k volnému času ještě přidává odpočinek, jako regenerace sil, nebo zábava a rekreace, jež nám také pomáhá k duševnímu uvolnění. Mimoto se k volnému času též zahrnují různé zájmové aktivity, zájmové vzdělávání i dobrovolná, společensky prospěšná činnost.<sup>14</sup>

Rozdílně tráví volný čas žáci základních škol, studenti středních a vysokých škol. Jiný způsob využití volného času volí zaměstnaní lidé a různě si organizují volný čas lidé důchodového věku. Každá věková kategorie může upřednostňovat odlišné aktivity. Žáci základních škol se mohou zajímat o různé činnosti a programy ve školní družině či školním klubu nebo o zájmové kroužky organizované školou a jinou volnočasovou organizací pro děti a mládež.

Sdružování se mladých lidí vychází z potřeby vzájemné interakce se společností, potažmo s jedinci stejných zájmů a stejných tužeb.

Studenti vysokých škol jsou dospělí a mnozí z nich už při studiu pracují. Náplň jejich volného času může být další studium nebo naopak práce (zaměstnání), a to podle momentálních priorit. Struktura studia, práce i fyziologické potřeby podněcují ke změně v trávení volného času. Lidé si v tomto věku vybírají nejen pracovní náplň, ale hledají i mimopracovní činnosti, které mnohdy mají ještě větší osobní význam ve volném čase.<sup>15</sup>

Zaměstnaní lidé si náplň svého volného času vybírají nejčastěji po skončení pracovní doby. Některým lidem je jejich zaměstnání koníčkem. Zbývající volný čas pak většinou tráví s rodinou a přáteli. Jezdí na výlety, navštěvují kulturní zařízení nebo relaxují při práci na zahradě a při sportování. „*Dnes jsou práce a volný čas rovnoměrněji rozděleny a kromě toho je volný čas (nepočítáme-li do něho ovšem různé*

---

<sup>13</sup> PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. s. 13.

<sup>14</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 13.

<sup>15</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 175 – 176.

*domácí povinnosti žen i mužů) daleko rozmanitěji tráven a volněji vybírán z mnoha širších možných alternativ podle vlastního výběru.*“<sup>16</sup>

Odchod do penze je zásadní změnou v životě člověka. S touto změnou se aktivní, zdraví a činorodí jedinci vypořádávají snáze, než lidé nemocní, pasivní a fyzicky nebo psychicky vyčerpaní. Smysluplným zaměřením jak trávit volný čas, může být cestování, sportování či studium v rámci celoživotního vzdělávání, které poskytují Univerzity 3. věku, či jiný způsob studia. *„Někteří lidé dávají přednost činností, kde mohou projevit svou tvořivost a nacházet něco nového, druzí naopak dávají přednost činností stereotypním, stále se opakujícím. Ukazuje se, že volba činnosti ve volném čase závisí více na osobních vlastnostech než na věku. Je ovšem pochopitelné, že zejména starší lidé dávají přednost pasivnější zábavě.*“<sup>17</sup>

Volný čas hraje ve všech těchto obdobích významnou úlohu. Jeho aktivity se s rostoucí variabilitou, účinností a významem stávají celoživotní dimenzí člověka i celé společnosti.<sup>18</sup>

#### **1.4.1 Volný čas v rodině**

Rodina je základní stavební jednotkou společnosti. Rodiče nesou největší díl odpovědnosti za výchovu svých dětí a měli by být pro dítě oporou a pozitivním vzorem. Rodina je prvním prostředím, které utváří (či má utvářet) příznivé podmínky pro trávení volného času dětí a mládeže. Rodina by měla vytvářet podmínky pro spoluúčast na plánování a prožívání volného času. Žádoucí je aktivní zájem rodin o to, aby děti prožívaly svůj volný čas bohatě a smysluplně, na základě jejich dobrovolného rozhodnutí a za citlivého vedení ze strany rodičů či jiných rodinných příslušníků.<sup>19</sup> O této problematice se můžeme dočíst v publikaci *Děti, mládež a volný čas od B. Hofbauera*, kde uvádí, že *„první zkušenosti z aktivit volného času se získávají v rodině.*“<sup>20</sup>

Tématem rodiny a trávení volného času se zabývala i J. Pávková a kol. Její pohled na tuto problematiku popisuje takto: *„Rodiny se od sebe odlišují svým životním stylem i způsobem využívání volného času. Základní návyky a postoje si všichni přinášíme ze*

<sup>16</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 175 – 176.

<sup>17</sup> TAMTÉŽ, s. 176 – 177.

<sup>18</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. s. 28.

<sup>19</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. s. 61.

<sup>20</sup> TAMTÉŽ, s. 61.

*své původní rodiny. Proto je jedním z významných hledisek při výběru životního partnera i posuzování jeho vztahu k volnému času, zvláště jeho zájmů. Nedostatek kvalitních osobních zájmů je nutno chápat jako závažný negativní osobnostní rys.*<sup>21</sup>

Rodiče jsou prvními vzory pro své děti. Děti se tak učí žít životní způsob podle svých rodičů, přebírají a napodobují jejich životní styl. Vztah k volnému času se formuje na základě některých skutečností, a to z hlediska typu rodiny – jaký je způsob rodinného soužití, zda je rodina velká či malá, uzavřená nebo otevřená. Jaký je věk rodičů a dětí, styl rodinné výchovy. Formování vztahů k volnému času ovlivňují i zájmy rodičů, vzájemná partnerská tolerance těchto zájmů a význam, jež jim přiřkládají. Finanční prostředky, které svým zájmům i zájmům svých dětí ochotně věnují, jsou dalším faktorem k formování volného času.<sup>22</sup>

Výše zmíněný životní způsob rodiny se projevuje i v kvalitě rodinného prostředí. V životním způsobu rodiny je promítnut vztah rodičů k různým životním situacím, vztahu k práci a k majetku a také k volnému času a aktivitám v něm organizovaným. Hodnotovou orientaci dětí ovlivňuje životní způsob rodičů a jejich žebříček hodnot. S. Střelec uvádí dva směry, kterými rodiče mohou ovlivňovat své děti ve volném čase:

- prostřednictvím životního způsobu rodiny
- prostřednictvím postojů k aktivitám dětí mimo rodinu.<sup>23</sup>

Způsob, jakým rodiny tráví volný čas, se různí z hlediska sociálního statusu a životního stylu. Jak již bylo řečeno výše, rodina svým působením ovlivňuje vytváření postojů k volnému času a toto působení se uskutečňuje:

#### **a) Nápodobou a reprodukcí**

Děti se pomocí sociálního učení učí vzorcům pozitivního volnočasového chování rodičů. Účastní se volnočasových aktivit v rodině, kam zařazujeme společenské hry, rodinné oslavy a zábavy, setkání s příbuznými a známými atd.

#### **b) Uskutečňováním individuálních i společenských pravidelných zájmových činností dětí v rodině**

Sport, turistika, umělecké, technické, přírodovědné a jiné aktivity, kterými děti navazují na zájem rodičů. Tyto zájmy jsou v dospělosti buď reprodukovány,

---

<sup>21</sup> PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. s. 30.

<sup>22</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 30.

<sup>23</sup> Srov. STŘELEEC, S. Rodina a výchova dětí ve volném čase. In SPOUSTA, V. aj. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času*. s. 109.

nebo jsou převedeny do jiné oblasti. Dochází zde ke kontinuitě výchovného působení.

**c) Citlivým pozorováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí**

K takovým činnostem se děti buď samy přihlásí, nebo je rodiče přimějí a podpoří tyto aktivity i mimo rodinu.<sup>24</sup>

Děti se ve volném čase věnují hrám, učení se, rozvíjením těla i ducha. S rostoucím věkem se utváří jejich potřeby a chuť věnovat se různým aktivitám. Rozvíjejí se jejich zájmy, tím překračují rámeček rodiny a postupně se osamostatňují.<sup>25</sup>

Tak jak se mění charakter náplně volného času v rodině, tak se liší aktivity i mimo ni. Spektrum volnočasových činností je velmi široké. Děti ještě nemají tolik povinností vůči svému okolí, jsou tvořivé, vymýšlejí hry a soutěže, ovšem na utváření osobnosti dítěte má výše zmíněné okolí velký vliv. Vrstevníci značně ovlivňují jejich mezilidské vztahy a vzájemnou interakci. Volný čas má pro děti a mládež velmi důležitý význam pro další orientaci a vývoj v životě člověka.

### **1.4.2 Volný čas ve škole**

Významným výchovným činitelem, který ovlivňuje a působí na děti hned po rodině, je škola. Současná škola by měla poskytovat nejen vzdělání, ale i výchovu. Působení školy má ve volném čase velmi důležitý význam. Škola by měla plnit nejen vzdělávací a výchovnou funkci, ale měla by působit také v oblasti kulturní, relaxační, kompenzační a z hlediska sociální prevence.<sup>26</sup>

Škola by se měla snažit plnit individuální předpoklady účastníků jednorázovými či pravidelnými aktivitami. Účast na volnočasových aktivitách pořádaných školou je na bázi dobrovolnosti.<sup>27</sup>

Jednorázové (příležitostné) volnočasové aktivity rozšiřují obsah vyučovacího procesu. K těmto činnostem zařazujeme návštěvy historických památek, kulturní a sportovní akce, výcvikové kurzy (lyžařské, plavecké, turistické,...) atd. Do pravidelných volnočasových aktivit školy spadají zájmové činnosti. Zájmové

---

<sup>24</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. s. 61-62.

<sup>25</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 62.

<sup>26</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 66.

<sup>27</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 66.

aktivity konané pravidelně mají základní význam v dlouhodobém individuálním rozvoji účastníků. Jde o aktivity zaměřené na ochranu životního prostředí, výstavy výtvarných artefaktů, pokusy o literární i hudební tvorbu.<sup>28</sup>

Důležitou součástí volnočasových aktivit organizovaných školou je i samotné klima školy. Pro rozvoj osobnosti má význam celkové ovzduší školy a přátelská atmosféra. Volnočasové činnosti bývají mnohdy velmi přínosné ve vzdělávacím procesu, podporují iniciativu jednotlivců při výuce, motivují k aktivní účasti a spolupráci žáků. Určitým přínosem je i to, že se více uplatňují aktivizační a kooperační způsoby výuky.<sup>29</sup>

Zájmové aktivity ve volném čase dětem a mládeži nenabízí pouze škola, ale i řada dalších subjektů zabývajících se volným časem. Mezi školská zařízení pro zájmové vzdělávání zařazujeme střediska volného času pro děti a mládež, která nabízejí pestrou paletu zájmových aktivit jako Domy dětí a mládeže (DDM), školní družiny (ŠD), školní kluby (ŠK), domovy mládeže (DM) a další organizace.<sup>30</sup>

## 1.5 Účastníci volnočasových aktivit

Ve své publikaci *Pedagogické ovlivňování volného času* B. Hájek a kol. člení účastníky zájmových aktivit dle různých hledisek, především z hlediska věku účastníků, pohlaví, náročnosti práce, sociální příslušnosti, obsahu, kulturní orientace a mnohých dalších hledisek. Dále také uvádí, že ženy se v dnešní době více věnují i disciplínám typicky mužským, mezi které například patří bojové a adrenalinové sporty, maraton, některé atletické disciplíny a technické činnosti. Pokud jde o hledisko věku účastníků, tak zájmové aktivity navštěvují už i děti předškolního věku.<sup>31</sup>

U jedinců předškolního věku je spíše zájem o samotnou činnost. Děti v tomto věku ještě neznají důvod, proč se věnují právě určité činnosti. V tomto případě jde právě o to, zda v dané činnosti nachází zálibu. Jejich hlavní náplní je hra jakéhokoli druhu a díky ní poznávají, rozvíjí se a hledají činnosti jim blízké. Tomu je třeba přizpůsobit činnosti, které jsou jim připravovány.

V mladším školním věku, na prvním stupni základní školy, se zájmy dětí ještě nerozlišují, proto je velmi důležité střídat činnosti, jejich obsahy i prostředí, v nichž probíhají. Děti jsou v tomto věku nadšené z nabídek nových činností, dychtí po nich.

---

<sup>28</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. s. 69-72.

<sup>29</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 74.

<sup>30</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. s. 152.

<sup>31</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 31.



Rozsah možných aktivit se rozšiřuje. Udržet dlouhodobě pozornost u takto malých dětí je však stále obtížné. Děti se často vybraným činnostem věnují jen krátkodobě, a proto je důležité „mít v záloze“ širší záběr jiných aktivit.<sup>32</sup> Je vhodné častější podněcování zájmu o vybrané aktivity. Děti v tomto věku pomalu vyhraňují svůj zájem, který se ve starším školním věku dále utváří a směřuje.

Děti staršího školního věku, na druhém stupni základních škol, jsou s výběrem volnočasových aktivit uvědomělejší, jejich zájem o činnosti je už specifitější a trvalejší. Přesto je stále důležité je soustavně rozvíjet, usměrňovat a podněcovat tak, aby zaměření jejich aktivit odpovídalo jejich potřebám.<sup>33</sup> S rostoucím věkem dětí se postupně vyhraňují zájmy. Množství aktivit se často snižuje, ale jsou konány hlouběji, s větším nasazením a trvají delší dobu.

Dospívající mládež velmi intenzivně prožívá své zájmy v různých činnostech a věnuje jim velké množství svého volného času. V tomto věku jsou zájmy již vyhraněné a hluboké, přesto je velmi důležité stále podněcovat a rozvíjet chuť k zájmovým činnostem, neboť obsahují předpoklady k budoucí profesní orientaci mládeže.<sup>34</sup> Rozvoj jedince je v tomto věkovém období z části ovlivněn pubertou.

Zájem o činnosti různého charakteru nekončí v období dospělosti. Charakter činností, množství i intenzita se v průběhu věku mění. Povinnosti v podobě zaměstnání, starosti o rodinu a dalších aktivit mají dospělí mnoho, avšak rádi věnují přiměřený čas i činnostem, které je „vytrhnou“ z každodenního stereotypu. Rozsah činností, kterým je věnována pozornost a aktivní přístup, se ve srovnání s dětstvím snižuje. Zpravidla jsou tyto aktivity vykonávány s vysokým nasazením a nebývají povrchní.

Vzhledem k tomu, že volnočasové aktivity jsou na bázi dobrovolnosti, je důležité účastníky motivovat obsahem zájmových aktivit. Zajímavými a přitažlivými činnostmi roste zainteresovanost účastníků a stává se tak významným a pozitivním činitelem při socializaci.<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. s. 97.

<sup>33</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 97-98.

<sup>34</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 98.

<sup>35</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. s. 31-32.

## 1.6 Vybavení organizace a prostory

„Důležitou součástí výchovného zhodnocování volného času jsou prostory a zařízení mimo školu.“<sup>36</sup> Aby pedagogové v zájmových útvarech mohli dobře plnit svou práci, je třeba, aby k tomu měli vhodné prostorové vybavení, respektive aby jim byly poskytnuty vyhovující materiální a prostorové podmínky. Je důležité, aby byly prostory čisté, vkusně a vhodně vybavené a zařízené. Celkově by prostředí a vybavení zařízení mělo být podnětné, esteticky příjemné a měl by z něho vyzařovat klid. Místnosti by měly být dostatečně světlé, stěny laděné do příjemných a klidných barev. Nábytek, koberce a jiné vybavení by nemělo působit rušivě a nebezpečně, mělo by spíše doplňovat příjemný estetický vjem celého prostoru. Pro určité aktivity jsou vhodné takové prostory, které odpovídají požadavkům a podmínkám činnosti. Vybavení musí být bezpečné, protože množství ostrých hran na nábytku, topení, či dalším vybavení sebou nese zvýšené riziko zranění. Proto musí být i pomůcky voleny s ohledem na bezpečí dětí.<sup>37</sup>

Vybavení prostor zájmových útvarů – školní družiny či školního klubu by mělo být výrazně odlišeno od školních učeben. U zájmových činností pořádaných školou, mohou být využity odborné pracovny, učebny, tělocvičny a prostory přilehlé k budově školy, jež žáci navštěvují v rámci zájmových kroužků. Družiny, či školní kluby mají v dětech evokovat uvolněnost, nemají vnímat, že jsou v uniformitě školního prostředí, které je může svazovat. Specifika prostor pro dětské aktivity obnáší i sociální vybavení prostor. Každá organizace, zabývající se volnočasovými aktivitami, musí dodržovat a splňovat normy, které jsou uvedeny ve vyhlášce o hygienických požadavcích pro školy a školská zařízení. Hygienická zařízení musí odpovídat počtu dětí a umožňovat tak dodržování hygienických návyků.<sup>38</sup>

Nedílnou a velmi podstatnou součástí volnočasových zařízení je kvalitní a odborně způsobilé personální zajištění. Účastníkům zájmových aktivit jsou k dispozici proškolení a v daném oboru studovaní specialisté, pedagogové. Pokud jde o zájmové kroužky na základních školách, vedoucími jsou většinou učitelé, kteří mají k danému kroužku kladný vztah a mají minimálně základní znalosti a dovednosti v oblasti, které se aktivitám konaným v kroužku věnují. Pro představu, vedoucím přírodovědného kroužku může být učitel přírodopisu, chemie, zeměpisu. Vedoucím tanečního a pěveckého kroužku je učitel hudební výchovy.

---

<sup>36</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. s. 79.

<sup>37</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. s. 66.

<sup>38</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 66-68.

Je vhodné, aby vybavené prostory, splňovaly podmínky závislé na typu volnočasové činnosti. Pokud jde o sportovní hry a soutěže je nutné mít k dispozici tělocvičnu či hřiště. Při pěvecké, dramatické a výtvarné činnosti je vhodný prostor, jež obsahuje místnost s kobercem, lavice nebo výtvarné stojany, hudební nástroje, koutek k relaxaci apod. V průběhu roku a v závislosti na počasí se potřeba vhodných prostor může měnit, případně můžeme takového počasí cíleně využít pro zájmovou činnost.

Základní požadavky na prostředí a prostory, ve kterých probíhá volnočasová činnost, jsou obsaženy ve vyhlášce č. 410/2005 Sb. O hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

## 2 VYUŽITÍ ESTETICKO-VÝCHOVNÝCH ČINNOSTÍ VE VOLNÉM ČASE

Běžná školní výuka ve své náplni obsahuje kulturní, literární i výtvarné předměty. Tyto předměty jsou často oblíbené, v dětech evokují zvýšený zájem o takovou činnost, ale zároveň školní osnovy nedokáží svým rozsahem tyto potřeby plně uspokojit. Proto jsou vhodným doplňkem zájmové kroužky, které tuto činnost dále rozvíjí a poskytují dětem čas pro jejich tvorbu.

### 2.1 Zájem a hra

Co je zájem? Pro to, abychom se o něco začali zajímat, potřebujeme podněty. Podněty získáváme ze svého okolí a vzájemné interakci s ním. Podněty v nás vyvolávají potřebu se dozvědět či poznat něco nového nebo se o danou činnost hlouběji zajímat.

Zájem může být vyvoláván i uměle. Někdy je tak činěno na nátlak druhé osoby. Takové konání může být kontraproduktivní a v dětech může ve výsledku vyvolat nechuť nebo dokonce odpor k dané činnosti. Druhá osoba, často rodič, nevytváří nátlak s cílem druhému dané aktivity znechutit, ale udržet v dítěti zájem za každou cenu, protože se domnívá, že je to pro něj to nejlepší.

Podle B. Hájka je zájem „*relativně stálé zaměření osobnosti. Zájmovému předmětu nebo činnosti přikládá jedinec zvláštní hodnotu, a proto je veden snahou po aktivním styku s ním, neboť mu přináší kladné citové naladění a uspokojení.*“<sup>39</sup>

Velmi podobně se o pojmu zájem dočteme ve skriptech M. Kaplánka Metodiky zájmových činností 1, kde uvádí, že „*zájem se dá definovat v rámci psychologie současného člověka. Mluví-li psychologové o zájmu, mají zpravidla na mysli schopnost trvalejšího zaměření, soustředění na určitou činnost, s výrazným emočním doprovodem; stimuluje myšlení, paměť, vůli a jiné psychické procesy. Lidé se přitom ve svých zájmech výrazně liší, a to nejen jejich zaměřením, ale i trvalostí, hloubkou, šířkou, intenzitou a hodnotou zájmů. Zájmy vypovídají o osobnosti a životní dráze člověka. Zájem o určitou činnost vychází z potřeby naučit se zvládat situace a z touhy po příjemné činnosti. Zájem většinou roste, pokud má člověk schopnosti realizovat se v oblasti svého*

---

<sup>39</sup> HÁJEK, B. a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. s. 164.

*zájmu a pokud je úspěšný. Velký vliv na formulaci zájmů má také sociální prostředí, zejména přátelé, kamarádi, rodiče nebo jiné autority, např. vedoucí.*“<sup>40</sup>

S výše zmíněným pojmem zájem, souvisí i velmi obsáhlý a všestranný pojem hra. Hra má velké množství definic. Například z hlediska vývojové psychologie J. Šimíčková-Čížková tvrdí, že *„Hra je významným socializačním a motivačním činitelem, je základní psychickou potřebou. Dítě si hraje, i když je unavené nebo nemocné. Hra je ukazatelem vývojové úrovně dítěte, umožní nám pozorovat vývojové zvláštnosti.*“<sup>41</sup> Dětská hra je zároveň zkoumána psychology i sociology. Každý obor zkoumá hry z více hledisek. Psychologové je studují za účelem zjištění vlivu na správný vývoj jednotlivců. Sociologové zase z hlediska rozdílnosti mezi jednotlivými kulturami a věkovými kategoriemi. Jednotlivé studie se navzájem prolínají a vycházejí z podobných základů.<sup>42</sup>

Hra je bezprostřední činnost, která v nás vyvolává radostné prožitky. Děti si hrají především ne pro výsledek, ale pro hru samotnou. Je to hlavní činnost dětí předškolního věku, ale zároveň nás provází po celý život. Je spontánní a dobrovolná. Nizozemský vědec J. Huizinga v díle *Homo ludens* uvádí, že *„hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.*“<sup>43</sup>

Jak už bylo řečeno, hra je hlavní a zcela převažující náplní u dětí předškolního věku, ovšem ve školním věku je také pro všechny jedince velmi důležitá. Čas, který děti věnují hrám, se s rostoucím věkem postupně snižuje, ale hra samotná stále patří k oblíbeným činnostem ve volném čase. Hra nás ovlivňuje nejen z hlediska biologického, ale také z hlediska sociologického a psychologického.<sup>44</sup>

Z historického hlediska nacházíme v pedagogice různé přístupy ke hře. Významným „průkopníkem“, který prosazoval zavedení her do výuky, byl Jan Amos Komenský. Věděl, že díky hře dochází k nenásilnému rozvíjení schopností a vědomostí, že hra je doprovázena kladnými pocity, radostí a uspokojuje potřeby člověka. Vyzdvihl

---

<sup>40</sup> KAPLÁNEK, M. *Metodiky zájmových činností 1.* kapitola 1. (1.2.1.1).

<sup>41</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* s. 72.

<sup>42</sup> Srov. FREYSINGER, V. J., KELLY, J. R. *21st Century Leisure: Current Issues.* s. 130.

<sup>43</sup> HUIZINGA, J. *Homo ludens.* s. 33. In SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času.* s. 22.

<sup>44</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova.* s. 13.

význam hry při pracovní činnosti a při školní výuce.<sup>45</sup> Komenského přínosem v oblasti výuky je odlišení školní hry jako pedagogického prostředku od divadelního umění. J. A. Komenský připisuje školním hrám specifický úkol pěstovat u žáků kulturní chování a sebejistotu ve styku s ostatními lidmi.<sup>46</sup>

Mnoho pedagogů využívá prvků hry ve výuce, což dopomáhá k tomu, aby u dětí udrželi pozornost a zájem. Využívají k tomu různé aktivizační metody. Cílem je děti zaujmout a ukázat, že učivo není jen „nutné zlo.“ Zájem dětí o probíranou látku se zvyšuje a i méně gramotní žáci se učí lépe. Rozvoj tohoto přístupu vyžaduje čas a systematickou práci pedagogů s žáky. Tak, jak se postupem času vyvíjí společnost, tak se vyvíjí i metody práce s dětmi. Metody a formy výuky by měl pedagog přizpůsobit věku a vnímavosti žáků.

## 2.2 Zájmové činnosti

J. Pávková a kol. definuje zájmové činnosti jako „*cílevědomé aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Mají silný vliv na rozvoj osobnosti a na správnou společenskou orientaci.*“<sup>47</sup> Existují různá zařízení pro výchovu mimo vyučování, jež naplňují volný čas dětí a mládeže a nabízejí jim široké spektrum zájmových činností.<sup>48</sup>

Toto spektrum může obsahovat činnosti společenskovední, kam můžeme zařadit například společenské a politické události, sběratelskou činnost, publicistiku, také třeba dodržování tradic a různé oslavy svátků. Pracovně technické činnosti se zaměřují například na gastronomii – na přípravu pokrmů, taktéž se zabývají modelářskou činností, konstruktivními pracemi – stavění stavebnic. Další zájmové činnosti jsou činnosti přírodovědné, kam řadíme kroužky, jako je myslivost, rybářství, nebo pěstitelské práce, pozorování živé a neživé přírody. Činnosti estetickovýchovné jsou spojeny s výtvarnou, hudební a literárně-dramatickou činností. K tomuto výčtu zájmových činností se řadí ještě tělovýchovné a sportovní aktivity, do kterých můžeme zařadit pohybové hry, turistiku, jak vodní, pěší, tak cykloturistiku. Dále také atletiku, gymnastiku, kondiční a zdravotní cvičení a mnohé další.<sup>49</sup>

---

<sup>45</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. s. 22.

<sup>46</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 47.

<sup>47</sup> PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. s. 92.

<sup>48</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 99.

<sup>49</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 94-96.

Rozsah aktivit, které se nabízejí, je značné množství. Liší se žánrem i specifikací. Zmíněné činnosti mohou být konány s různou hloubkou a jsou přizpůsobeny věkové kategorii, pro kterou jsou cíleně nabízeny.

### 2.2.1 Rozdělení zájmových činností

J. Pávková rozděluje výše zmíněné zájmové činnosti podle obsahu a podle formy. M. Kaplánek toto rozdělení převzal a uvádí jej též ve svých skriptech Metodiky zájmových činností 1, kde je uspořádal v tabulce takto:

<b>Zájmová činnost</b>		
<b>Podle obsahu</b>		společenskovědní
		pracovně-technické
		přírodovědné
		esteticko-výchovné
		sportovní a turistické
<b>Podle formy</b>	<b>podle časového rozvržení</b>	pravidelná
		příležitostná
	<b>podle počtu účastníků</b>	individuální
		skupinová
		hromadná
	<b>podle podmínek účasti</b>	zájmové útvary
		skupinové aktivity
		otevřená činnost

Tab. 1. Rozdělení zájmové činnosti

### 2.2.2 Zájmové útvary a jejich druhy

„V rámci české pedagogiky volného času, používáme pro pravidelnou (zpravidla skupinovou) zájmovou činnost pojem zájmový útvar. Tento pojem především v teoretických nebo metodických materiálech zastupuje konkrétnější pojmy, jako je kroužek, soubor, klub, oddíl, kurz.“<sup>50</sup>

<sup>50</sup> KAPLÁNEK, M. Metodiky zájmových činností 1. kapitola 1.2 (1.2.1.5).

Kroužek definujeme jako menší zájmový útvar. Jedná se o malou skupinu, v níž členové vytváří formální i neformální osobní vazby. Činnosti jsou zaměřeny na odborné zdokonalení, rekreaci a vnitřní obohacení členů.

Soubor definujeme jako zájmový útvar, který svou činností směřuje k veřejné produkci. Činnosti v souboru se zpravidla týkají pěvecké, divadelní nebo taneční sféry. Počet členů souboru bývá vyšší a přesahuje tak rozsah malé skupiny.

Klub je zájmový útvar s volnější organizační strukturou a v češtině má dva významy. Klub můžeme chápat jako užší, neformální společenství lidí, kteří mají společné zájmy, nebo jako místo, kde se lidé schází.

Další zájmový útvar je oddíl, tento pojem byl převzat z vojenského a sportovního názvosloví. Používají ho sportovně zaměřené organizace a kluby nebo může být chápán jako součást většího celku (skaut, junák). Několik družin tvoří dohromady oddíl.

Mezi zájmové útvary se zařazuje také kurz. Kurz je specifický vymezenou délkou trvání. Činnostmi v kurzu si osvojujeme určité množství vědomostí a dovedností. Primárně se zaměřuje na obsah a dosažení výsledků. Poskytuje především vzdělávací aktivity (kurz PC, vaření).<sup>51</sup>

### 2.3 Zájmové činnosti esteticko-výchovné

Esteticko-výchovné zájmové činnosti u dětí utvářejí a formují vztah nejen k přírodě, ale též ke společnosti a jejím materiálním a kulturním hodnotám. Zájmové esteticko-výchovné činnosti jsou zaměřeny na rozvoj hudebního, hudebně-pohybového, výtvarného, literárního a dramatického projevu. Jsou zaměřeny na kulturu chování, rozvoj tvořivosti a výchovu vkusu.<sup>52</sup>

J. Pávková a kol. rozděluje esteticko-výchovné zájmové činnosti do tří okruhů: Výtvarné zájmové činnosti, Hudební zájmové činnosti a Literárně-dramatické zájmové činnosti. K uvedeným okruhům esteticko-výchovných zájmových činností zařazuje jednotlivé aktivity:

#### a) Výtvarné zájmové činnosti

- využití různých výtvarných technik (malba, kresba, grafické techniky, modelování, kombinované techniky,...)

<sup>51</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Metodiky zájmových činností 1.* kapitola 1.2 (1.2.1.5).

<sup>52</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času.* s. 96.



- práce s výtvarnými prostředky spojená s experimenty (dekorativní práce, hry s barvou, s materiály,...)
- poznávání a chápání výtvarného umění (práce s literaturou o výtvarném umění, návštěvy výstav a galerií,...)

#### **b) Hudební zájmové činnosti**

- sólový a sborový zpěv
- hudební a hudebně-pohybové hry, hry se zpěvy, tanec, cvičení při hudbě, pohybová improvizace při hudbě
- hra na hudební nástroje (Orffovy nástroje)
- poslech hudby (reprodukovaná hudba – koncerty, vystoupení dětí, pedagogů,...)
- získávání vědomostí a poznatků o hudebních umělcích, skladatelích a jejich dílech (návštěvy muzeí, besedy, práce s literaturou,...)

#### **c) Literárně-dramatické zájmové činnosti**

- četba (individuální, předčítání,...)
- práce s literárním textem – reprodukční činnost (interpretace, vypravování, přednes, dramatizace textu,...)
- tvořivé literární a dramatické činnosti (literární a dramatická tvorba,...)
- průpravné hry a cvičení, literárně-dramatické hry a improvizace (rozvoj komunikativních dovedností, poznávacích procesů, sociálních vztahů – vzájemná interakce,...)
- návštěvy kulturních představení (kino, divadlo, následné besedy...)<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. s. 96.

### 3 UPLATNĚNÍ LITERÁRNÍ A DRAMATICKÉ VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE

Dramatická a literární výchova spolu úzce souvisí. Literární výchova, respektive literární díla mohou sloužit dramatické výchově. Stejně tak metody dramatické výchovy můžeme používat v literární výchově. Například díla (texty) literární výchovy mohou obsahovat určitou dramaticčnost a právě pomocí metod dramatické výchovy můžeme s těmito texty pracovat – dramatizace textu, interpretace textu, strukturované drama, zástupná řeč a jiné další metody.

#### 3.1 Bibliopedagogika

Bibliopedagogika je speciální pedagogickou disciplínou, je oblastí aplikované pedagogiky, která se zabývá zkoumáním zákonitostí „*výchovného působení na člověka knihou, vztahy člověka ke knize, jeho přístupy k ní, pracovní procesy s knihou a s člověkem – čtenářem.*“<sup>54</sup> Předmět zkoumání bibliopedagogiky je ještě mnohem širší. Bibliopedagogika vychází z různých forem kolektivní a individuální práce s knihou a se čtenářem. Zahrnuje pestré škálu přístupů ke knize, zpřístupňování a osvojení si poznatků, vědomostí, myšlenek, uměleckých zážitků, podnětů a technik čtení.<sup>55</sup>

V současné době je úlohou bibliopedagogiky především výchova k aktivnímu, uvědomělému a vyspělému čtenářství. Úzce se váže k pedagogickým, psychologickým a sociologickým disciplínám. Bibliopedagogika působí na čtenářské zájmy, potřeby a orientaci člověka. Zabývá se otázkami efektivnosti čtení, intenzitou tvořivého myšlení při čtení a studiu, metodami cílevědomého osvojování si informací a jejich využívání.<sup>56</sup>

##### 3.1.1 Vztah ke knize a k četbě

Vztah ke knize a k četbě, potažmo k literatuře se utváří již od dětství, proto je velmi důležité věnovat dětem maximální péči a pomocí literatury z nich vychovávat dospělé čtenáře. Jaký vztah ke knize se u malých dětí vytvoří, takový bude s největší pravděpodobností i vztah k literatuře v dospělosti.<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. s. 6-7.

<sup>55</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 7.

<sup>56</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 7.

<sup>57</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 117-118.

U dětského čtenáře tak vytváříme základní návyky při práci s knihou či jiným literárním textem. Je nutné respektovat interindividuální rozdíly u dětí, protože jejich intelektová vyzrálость může být i ve stejné věkové kategorii značně rozdílná.<sup>58</sup>

Z četby čerpáme informace nezbytné k našemu životu, vzděláváme se. Četba umožňuje poučení i zábavu. Inspiruje a obohacuje naše myšlení a prožívání. Četba se pro mnohé lidi stává potřebou tehdy, nachází-li v ní člověk odpovědi na své otázky. Potřeba číst vytváří tendenci opatřit si konkrétní knihu. Intenzita četby je proměnlivá a mění se na základě životních změn, při objevování či zanikání životních problémů.<sup>59</sup>

### 3.1.2 Čtenář

Termín čtenář je definován různě. „*Psychologie čtenáře studuje psychologickou funkci vztahu člověka k literárnímu dílu v jeho komplexní a mnohoznačné podobě. Úkolem psychologie čtenáře je právě zjišťovat souvislosti mezi osobností a její četbou.*“<sup>60</sup> Obecně může být čtenářem každá osoba, která umí číst. Čtenář je z hlediska psychologie taková osoba, která vnímá psaný text, rozumí mu a má k němu zájmový vztah.

Dle věkových kategorií dělíme čtenáře na dětské, dospívající a dospělé. Dále můžeme hovořit o čtenáři individuálním, kolektivním, potencionálním a dočasném. Tato rozdělení se vztahují k informačním institucím – knihovnám.<sup>61</sup>

### 3.1.3 Literární výchova

Literární výchova je součástí vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace. Tato oblast se realizuje ve vzdělávacích oblastech český jazyk a literatura, popřípadě i cizí jazyk. Patří k oblastem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Znalosti z této vzdělávací oblasti je možné uplatnit i v jiných vzdělávacích oblastech RVP ZV.

V dokumentu RVP ZV je uvedeno, že v rámci literární výchovy „*žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se*

---

<sup>58</sup> Srov. VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. s. 118.

<sup>59</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 32.

<sup>60</sup> TAMTÉŽ, s. 32.

<sup>61</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 33-34.

také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepcce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.“<sup>62</sup>

Existují tvrzení, že literární výchova (zkráceně LV) jako samostatný a plnohodnotný vyučovací předmět v českých školách chybí. T. Houška na webovém portálu Moje škola popisuje, že: „*Literární výchova patří mezi několik nešťastných předmětů, které se ve škole zpravidla vůbec nevyučují. Čtení v nižších ročnících totiž pro většinu učitelů znamená pouze rozvoj čtenářských dovedností, eventuálně biflování se z paměti básničkám, které pro děti nebývají příliš přitažlivé. Ve vyšších ročnících a zvláště na střední škole se literatura stává synonymem dějinám literatury a na nic ostatního nezbyvá čas. K tomu všemu kdysi dávno jakýsi pomatenec sloučil český jazyk a literární výchovu do jedné známky na vysvědčení. (Což koneckonců znamená, že bychom podobně mohli sloučit hudební výchovu a chemii.) Musíme tedy žádat jednak napravení onoho tradovaného omylu, že literární výchova je součástí českého jazyka, protože literární výchova by měla patřit především mezi výchovy - hudební, výtvarnou, tělesnou a dramatickou a rozvíjet především estetické citění, zatímco český jazyk patří mezi jazyky a rozvíjí především jazykové dovednosti. Druhou velkou změnou by měla být především změna v samotné koncepci LV - jejím úkolem by se mělo stát především probuzení lásky k literatuře u dětí a rozvíjení fantazie a tvůrčích schopností.*“<sup>63</sup>

### 3.1.3.1 Metody a techniky literární výchovy

Při práci s literárními texty si nejdříve musíme ověřit, do jaké míry děti dílo znají. Míra znalosti literární předlohy určuje, jakým způsobem zrealizujeme projekt a volbu pedagogického přístupu a prostředků. Pokud děti literární dílo neznají, jsou obohaceni o prvek tajemna. U známých děl se pak podrobněji věnujeme tématu a vybíráme nejvhodnější části.<sup>64</sup>

Výběr literárních textů výstižně popisuje E. Machková takto: „*Zdroje jsou nekonečné, omezujícím kritériem je opět význam pro hráče a jejich zájem o námět či žánr, dostatečně nosné téma a v neposlední řadě i předpoklady k dramatickému zpracování.*“<sup>65</sup>

<sup>62</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Informační server VÚP. s. 20.

<sup>63</sup> HOUŠKA, T. *Literární výchova - hry a nápady z knížky Škola hrou*. www.mojeskola.net/skolahrou/

<sup>64</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. s. 144.

<sup>65</sup> TAMTÉŽ, s. 144.

Pro práci s menšími dětmi může být literárním východiskem pohádka. Nejvhodnější je tradiční lidová pohádka, obsahující hlavní mezilidské vztahy a životní situace, které dětem dovolují zkoumat základní modely lidského jednání a kulturní tradice.<sup>66</sup>

Za metody literární výchovy, respektive metody práce s textem můžeme podle RVP ZV považovat:

- „poslech“ literárních textů
- zážitkové čtení a naslouchání
- tvořivé činnosti s literárním textem – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce, přečteného nebo slyšeného textu, dramatizace, vlastní výtvarný doprovod“<sup>67</sup>

Dle dramatické výchovy k těmto metodám můžeme zařadit improvizaci, interpretaci, dramatizaci, strukturované drama a další. Podle literární předlohy můžeme metodou improvizace vytvářet ucelené příběhy, protože literatura dětem nabízí cenné hodnoty a může je vést k prohloubení zájmu o literaturu a ke kvalitnějšímu čtenářství.<sup>68</sup>

## 3.2 Dramatická výchova

Vymezením pojmu dramatická výchova (zkráceně DV) se zabývalo a zabývá mnoho autorů. Každý z autorů definuje dramatickou výchovu trochu jinak. Například J. Valenta uvádí, že DV 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 osob na straně druhé. Kdybychom z této definice odstranili slova umělecký, drama a divadlo, mohlo by jít (po drobných úpravách) o obecnou definici systému osobnostně sociálního rozvoje.“<sup>69</sup>

Jinými slovy můžeme říci, že dramatická výchova je učení zkušeností. Svou podstatou je spojena s pedagogickou teorií, která se původně rozvíjela jako pedagogika pragmatická na přelomu 19. a 20. století. U zrodu DV stála Winifred Wardová.

---

<sup>66</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. s. 145.

<sup>67</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Informační server VÚP. s. 24.

<sup>68</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 91.

<sup>69</sup> VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. s. 27.

Dramatická výchova může být školním předmětem i zájmovou aktivitou. Její metody a postupy mohou sloužit i při vyučování jiných předmětů. Patří k esteticko-výchovným předmětům a činnostem. K hlavním principům dramatické výchovy řadíme zkušenost, prožitek a hru.<sup>70</sup>

Jinak definuje DV E. Machková, která ve své publikaci Úvod do studia dramatické výchovy tvrdí, že „*Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci.*“<sup>71</sup>

Z výše uvedených definicí vyplývá, že terminologie DV není zcela jednotná, odborníci a autoři publikací o dramatické výchově se v jejím definování různí. Neznamená to ovšem, že by některá vyjádření byla více či méně pravdivá.

### 3.2.1 Metody a techniky dramatické výchovy

Metody a techniky dramatické výchovy jsou základními postupy, jejichž pomocí dosahujeme cílů DV. Existuje řada pohledů různých autorů na tuto problematiku. Někteří z nich striktně rozdělují oba pojmy, jiní autoři metody a techniky tak výrazně neodlišují.

I. Bečvářová, která vychází z Metod a technik dramatické výchovy od J. Valenty uvádí, že **metoda** je spojení dvou slov meta a (h)odos, což znamená „cesta k...“

Metoda označuje celý systém DV (dramatická výchova jako metoda vyučování), základní koncepční princip, soubor nebo skupinu dílčích postupů a konkrétní postup.<sup>72</sup>

„*Metody dramatické výchovy využívají principy dramatu a divadla. Jde o budování příběhů, hledání typických a symbolických situací, postav, vztahů při hře v roli. Tento postup vede k zrcadlení života, k životní analogii.*

*Technika je postup (činnosti). Dále lze techniku chápat jako pojem podřízený pojmu metoda.*“<sup>73</sup>

---

<sup>70</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 9.

<sup>71</sup> MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 32.

<sup>72</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 15.

<sup>73</sup> TAMTÉŽ, s. 15.

J. Valenta klasifikuje metody a techniky DV z více hledisek:

1. **Metoda plné hry** (modelace běžné reality života, hra univerzální, schopna naplňovat všechny cíle DV)
2. **Metody pantomimicko-pohybové** (pantomimicko-pohybové aktivity nezdůrazňující zvuk ani řeč – živý obraz, pantomima, zrcadlení,...)
3. **Metody verbálně-zvukové** (zkvalitňují naslouchání a techniku řeči, jsou založeny na slově či zvuku – brainstorming, alej, diskuze, dabing, reportáž, zástupná řeč,...)
4. **Metody graficko-písemné** (rozvíjení představivosti, fantazie a myšlení, hráči vytváří písemný nebo kresebný či malovaný artefakt – mapa, inzerát, dopis, dotazník,...)
5. **Metody materiálně-věcné** (základem je práce s hmotou, poznávání okolního světa prostřednictvím věcí, rozvíjí se fantazie, představivost – práce s papírem, kostýmem, zástupnou rekvizitou, loutkou,...)<sup>74</sup>

Mezi základní metody dramatické výchovy v oblasti sociálního rozvoje patří metoda improvizace a interpretace, jejichž klíčovým prostředkem je dramatická hra.<sup>75</sup>

### 3.2.1.1 Improvizace

Improvizace je považována za základní metodu DV. Jedná se o projev, který je tvořen „spatrá“, na místě tj. bez přípravy. Improvizace vzniká z okamžitého nápadu, poskytuje autentický prožitek ve smyšlené situaci. V improvizaci vzniká současně jak scénář, tak i provedení.<sup>76</sup>

Existují různé druhy improvizací, I. Bečvářová je rozděluje:

1. **Podle počtu účastníků** (sólové, párové, skupinové, hromadné)
2. **Podle počtu a druhu vyjadřovacích prostředků** (pantomimicko-pohybové, slovní, kombinované)
3. **Odstupňování složitosti improvizace a míry dějovosti** (pohyb a pantomima, charakterizace, dramatický konflikt, příběhy se zápletkou a dějem)

---

<sup>74</sup> Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. s. 79.

<sup>75</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 16.

<sup>76</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 72.

4. **Podle způsobu a rozsahu zadání námětu** (učitel může námět k improvizaci zadat slovně, nebo ji začne sám provádět. Inspirovat může hudba, tanec, tón, zvuk,...)
5. **Podle druhu rekvizit** (reálné rekvizity, zástupné rekvizity, imaginární rekvizity)
6. **Podle míry dějovosti** (bezdějové a dějové improvizace)<sup>77</sup>

### 3.2.1.2 Interpretace

Další z metod DV je interpretace, tj. výklad a tvořivé zpracování literárního díla. Je to proces, který je vázán na nějakou předlohu. Reprodukce je opakem interpretace, tzn.: mechanické a netvořivé zpracování textu se nazývá reprodukce. Text není nijak obohacen, jde pouze o účelové sdělení, o fakta bez ovlivnění. Již zmíněná předloha by měla být kvalitní a bohatá. Vybraný text by nás měl oslovit a měli bychom k němu najít určitý vztah, zaujmout k němu nějaký postoj. Pomocí interpretace rozkrýváme obsah a formu literárního díla.<sup>78</sup>

Pro správnou interpretaci jsou důležité určité předpoklady, které uvádí I. Bečvářová ve své publikaci, těmi předpoklady jsou:

- volba vhodného textu na základě věkové kategorie
- dokonalé seznámení se strukturou díla – s textem, jeho formou i obsahem
- kultura řeči (technické vybavení, melodie, rytmus)
- recitátorova (rétorova) chuť sdělovat
- důležitost ztotožnění se s textem<sup>79</sup>

### 3.2.1.3 Některé další metody a techniky dramatické výchovy

Metod a technik dramatické výchovy je mnoho, podrobný přehled uvádí například J. Valenta v publikaci *Metody a techniky dramatické výchovy*. Přiblížíme si jen některé další:

---

<sup>77</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 16-17.

<sup>78</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 19.

<sup>79</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 19.



### ***Metody pantomimicko-pohybové:***

- **Narativní (vyprávěná) pantomima**  
Je založena na paralelní činnosti hráčů a učitele. Učitel nebo určený žák vypravují příběh a podle tohoto vyprávění ostatní hráči hrají pantomimu.
- **Ozvučená pantomima**  
V této pantomimě jde o spojení zvuku a pohybu.
- **Plná (úplná) pantomima**  
Tato metoda je nejvýhodnější pro hraní postav. Základem hry je komplexní aktivita těla.
- **Předávaná pantomima**  
Je činnost, při které jde o řetězové předávání pohybu, který vyžaduje koncentraci a tvůrčí myšlení.
- **Zpomalená pantomima**  
Jde o tzv. „zpomalený film“, pohyb se odehrává pomalu a skutečně tak, jak jej vidíme ve zpomaleném filmu.
- **Taneční drama**  
Taneční drama je založené na schopnosti pantomimicky či pohybově improvizovat pod vlivem konkrétní hudby. Jde o pantomimickou improvizaci prováděnou individuálně či skupinově.
- **Zrcadlení**  
Je velmi známá a oblíbená technika, spočívá v přesném opakování a napodobování pohybů hráče jiným hráčem.

### ***Metody verbálně-zvukové:***

- **Alej – ulička**  
Podstata této techniky tkví v tom, že hráči udělají uličku tak, že se postaví do dvou řad proti sobě. Ústřední postava hry touto uličkou prochází a jednotliví hráči, kteří stojí v řadě, jí říkají myšlenky, názory, dojmy, které vedou k řešení daného problému postavy. Alej vychází z reflexí našich problémů, z umění vcítit se – empatie.

- **Diskuze**  
Chápe se jako dialog dvou a více osob, který pomáhá k řešení problému, objasňování nejasností. Diskuze je komplexní verbální aktivita, při níž dochází k rozvoji myšlení a formulování slovního obsahu. Je jádrem reflexe a hodnocení.
- **Monolog**  
Je technika, která rozvíjí verbální komunikaci hráče. Popisuje se jako tzv. „verbální sólo.“
- **Zástupná řeč**  
Jádro věci tkví ve vytváření umělého jazyka, řeči. Hráči hovoří umělým jazykem tzv. Svojštinou. Obsah řeči je sdělován jinými znaky než obvyklými slovy. Zástupná řeč má význam pro slovní pohotovost a cvičení formální stránky řeči – barva, důraz, rytmus. Svojština pomáhá rozvíjet spontaneitu.
- **Ticho**  
Podstata této techniky spočívá v nedořikávání. Je zde dán prostor pro představivost.

#### ***Metody graficko-písemné:***

- **Mapy – plány**  
Výtvarná činnost (kreslení, malování map) je individuální i společnou činností, jež napomáhá k budování kontextů hry.<sup>80</sup>
- **Role na zdi**  
Podstata této techniky tkví v tom, že pověsíme na zeď papír nebo siluetu postavy a provádíme její analýzu či charakteristiku, kterou zapisujeme. Může jít o vlastnosti té postavy, o její myšlenky a výroky. S nashromážděným materiálem dále různě pracujeme.
- **Zprávy**  
Jde o žurnalistické formy jako reportáže, zprávy, články apod. Novinářská zpráva je vhodná pro reflexi činností a rozjezd další aktivity. Je důležité být přesvědčivý v informacích a vhodně zpracovat styl i jazyk.

---

<sup>80</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 20-23.

### ***Metody materiálně-věcné:***

- **Práce s rekvizitou**

Rekvizita je věc, která je nejběžněji užívaná v rolových hrách. Rekvizita je pohyblivý předmět, který „hraje či alespoň vystupuje“ a snadno jej přemísťujeme. Rekvizita pomáhá aktivovat zkušenost a podněcovat jednání a chování hráčů. Používáme věci ve funkci, kterou skutečně mají, př. hrneček jako hrneček. Dále pak skutečné věci v jiných funkcích, př. pero se promění v hřeben.

- **Práce s modelovacím materiálem**

Jedná se o modelovací hmoty jako písek, sádra apod. Vytváříme z nich předměty či atributy postav, prostředí, ve kterém se hra uskutečňuje. Můžeme z nich vyrábět zástupné rekvizity či dotvářet masky.

- **Práce s papírem**

Papír je dostupný a dobře opracovatelný (malování, kreslení,...) materiál. Lze z něj vyrobit různé objekty (loutky, masky, části kostýmu, zástupné předměty, rekvizity,...)<sup>81</sup>

### **3.2.2 Cíle dramatické výchovy**

Cíle dramatické výchovy jsou zaměřeny na osobnostní rozvoj a sociální rozvoj, v praxi se vzájemně prostupují a nelze je oddělit.<sup>82</sup> E. Machková z těchto obecných cílů vymezuje další dílčí cíle:

- **rozvoj komunikativních dovedností** – verbální a neverbální komunikace (schopnost vyjádřit svoje myšlenky, plynulost řeči, dostatečná slovní zásoba, artikulace, gestikulace, mimika).
- **rozvoj obrazotvornosti a tvořivosti** – kreativita, fantazie, tvořivost.
- **rozvoj emocionální** – zkušenost s různými emocemi, kontrolované emocionální vybití.
- **rozvoj sebepoznání, pozitivního sebepojetí a sebekontroly** – uvědomění si vlastní identity, posilování vlastního sebevědomí.

---

<sup>81</sup> Srov. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. s. 150-155.

<sup>82</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 9.

- **rozvoj schopnosti kritického myšlení** – schopnost klást otázky, posuzovat různé varianty, volit optimální varianty řešení problému.
- **rozvoj estetický, umění a kultura** – seznámení se základy dramatu, s jednáním a hrou v roli, s konfliktem, s dramatickým dějem a dialogem.<sup>83</sup>

Výše zmíněná autorka E. Machková popisuje cíle dramatické výchovy i v knize *Jak se učí dramatická výchova*. V této publikaci je formuluje ve třech základních rovinách:

**Rovina dramatická** – dovednosti v dramatické oblasti, vědomosti o dramatických aktivitách a divadle.

**Rovina sociální** – struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace, poznání života, světa lidí.

**Rovina osobnostní** – psychické funkce, schopnosti, motivace, zájmy, hodnotový žebříček, postoje.<sup>84</sup>

### 3.2.3 Formy dramatické výchovy

Dramatická výchova se dnes uplatňuje ve třech formách: DV jako zájmová činnost, DV jako vyučovací předmět a DV jako učební metoda. Vzhledem k tématu této diplomové práce si objasníme dramatickou výchovu jako zájmovou činnost.

Zájmová dramatická výchova se uplatňuje zejména v základních uměleckých školách, v zájmových kroužcích a volnočasových souborech. Její specifikum spočívá v tom, že účast je vždy dobrovolná, účastníci si tuto zájmovou aktivitu volí v rámci jejich volného času. Zájmová dramatická činnost vede k osvojování dovedností a vědomostí. Inklinuje k dramatickým a divadelním produkcím. Žáci – hráči se podílejí na tvorbě a realizaci produktu – představení.<sup>85</sup>

#### 3.2.3.1 Výhody zájmové dramatické výchovy

Výhody spočívají hlavně v přirozeném a dobrovolném výběru dětí a mládeže. Na základě jejich zájmu a ochoty se podílet na aktivitách v rámci jejich volného času. Jejich zájem může být buď všeobecný, nebo zaměřený čistě na literárně dramatické činnosti. Zájem účastníků musí být opravdový. Dokazuje totiž jejich ochotu v oboru

<sup>83</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 52-55.

<sup>84</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. s. 35.

<sup>85</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 191.

pracovat, učit se a získávat vědomosti a dovednosti. Zájemce o DV má vazbu na dobré vrstevnické prostředí a tímto prostředím je pozitivně ovlivňován.<sup>86</sup>

### 3.2.3.2 Nevýhody zájmové dramatické výchovy

Nevýhody a obtíže v zájmové dramatické výchově spočívají zejména v tom, že docházka a aktivní účast účastníků je nezávazná. Komplikací při práci tedy může být častá absence, ať už z hlediska nemocnosti nebo z důvodu toho, že někteří rodiče berou DV jen jako zábavu. Další nevýhodou je také fakt, že o DV se zajímají převážně dívky a chlapci jen v malé míře, což může vytvářet ne úplně přirozené prostředí ve skupině. Práci ve skupině často komplikuje snadné „odpadání“ členů skupiny a odchody v průběhu činnosti, což nepříznivě narušuje stabilitu skupiny.<sup>87</sup>

### 3.2.4 Učitel dramatické výchovy

Povolání pedagoga je velmi náročné a jsou na něj kladeny vysoké nároky. Na osobnost učitele dramatické výchovy jsou kladeny srovnatelné základní požadavky jako na pedagoga jiných předmětů. K obecným rysům povolání pedagoga patří pozitivní vztah k dětem, odborné a profesionální schopnosti, ke kterým řadíme pedagogický takt, sdělnost a postřeh. Za základní předpoklad pro úspěšnou výuku dramatické výchovy je považována tvořivost. Důležitou roli hraje i úroveň vystupování před dětmi.<sup>88</sup>

Učitel dramatické výchovy by měl vnímat věci nově, neotřele, originálně. Měl by být kreativní, ochotný přijímat nové podněty a pohotově reagovat na změnu okolí, nespokojovat se s prvoplánovostí. S těmito rysy souvisí rozvinutá představivost a fantazie, fabulační schopnosti, cit pro temporytmus, prostor a smysl pro tvar.<sup>89</sup>

E. Machková uvádí, že učitelem dramatické výchovy se může stát „*osobnost tolerantní, vstřícná, schopná naslouchat a vcítit se, pochopit stanovisko druhého, komunikovat, osobnost optimisticky a pozitivně laděná, s důvěrou v druhého a jeho možnosti vývoje.*“<sup>90</sup> Učitel dramatické výchovy by měl postupovat konstruktivním způsobem, tzn., že by měl předpokládat, že „žák ví“ a vytvářet podmínky k aktivnímu získávání dovedností, postojů a názorů.<sup>91</sup>

---

<sup>86</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 174.

<sup>87</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 175.

<sup>88</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 34.

<sup>89</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 34.

<sup>90</sup> MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 184-185.

<sup>91</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 184.

Dalším specifickým znakem učitele by měla být pedagogická expresivnost, to je schopnost srozumitelného vyjadřování, předpoklad být pro děti zajímavý. Naopak by měl pedagog zvážit, nakolik je odolný vůči zátěži z častého styku s dětmi a zda dokáže převzít odpovědnost za rozvoj jejich osobnosti. Vztah učitele a dětí je založen na vzájemné spolupráci a partnerství.<sup>92</sup>

Učitel dramatické výchovy by se měl dále vzdělávat (studium odborné literatury zaměřující se na dramatickou výchovu, rozvoj praktických dovedností,...). K výše zmíněným základním předpokladům pro výkon tohoto povolání patří i odborné vzdělání. Dnes existuje několik forem přípravy učitelů dramatické výchovy. E. Machková tyto formy odborného vzdělání člení:

**a) Specializační studium na DAMU v Praze a JAMU v Brně**

denní studium jednooborové, denní studium dvouoborové, distanční studium jednooborové

**b) Dramatická výchova jako jeden z předmětů ve studiu učitelství**

na pedagogických fakultách vysokých škol, na středních pedagogických školách

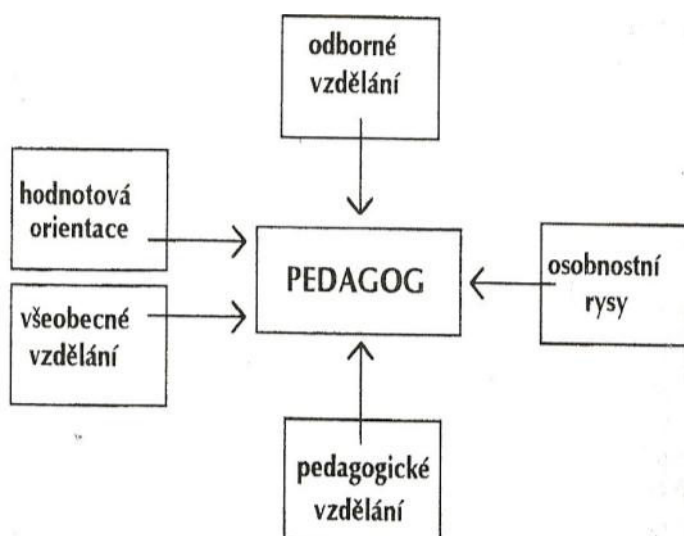
**c) Rozšiřující formy studia dramatické výchovy pro kvalifikované učitele**

na vysokých školách jsou určeny pedagogům s ukončeným vysokoškolským vzděláním, mimo školský systém – semináře, kurzy,...

**d) Doplnkové vzdělávání divadelních umělců**

přípravy konzervatoristů<sup>93</sup>

Výše zmíněné charakteristické rysy a vlastnosti shrnul V. Jůva následovně<sup>94</sup>:



<sup>92</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 34.

<sup>93</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. s. 187-188.

<sup>94</sup> JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. s. 69.

### 3.2.4.1 Styly vedení

Existuje řada autorů, která se zabývala a zabývá styly výchovy. Osobnost učitele dramatické výchovy má značný vliv i na vedení skupiny. I. Bečvářová, která vychází z E. Machkové, rozlišuje styly vedení skupiny takto:

#### **Autoritativní – autokratický styl**

Můžeme ho označit také jako dominantní styl. Skupina je závislá na vedoucím, který ji ovlivňuje značným tlakem na přesné dodržování pravidel a skupinových norem. Výkonnost takových skupin je vysoká, avšak vnitřní vztahy a atmosféra ve skupině je nepříznivá, vede k nespokojenosti a agresivitě. Autoritativní styl neodpovídá požadavku tvořivosti. Autoritativní učitel, který trvá na „správném dosažení výsledků“, nemá v DV místo.

#### **Liberální styl**

Děti vedené v tomto stylu se většinou ochotně účastní práce, ovšem nejsou na ně kladeny téměř žádné požadavky, a tak je výkonnost nízká. Ve skupině převládá nejistota, ve vztazích se projevuje nesoulad, hádky a spory.

#### **Demokratický styl**

Můžeme jej nazvat také jako styl integrační nebo kooperativní. Ve skupině vedené tímto stylem se rovnoprávně diskutuje. Výkon pro skupinu nemusí být nejdůležitější, ale bývá trvalý a kvalitní. Učitel, který vede skupinu demokratickým stylem, podněcuje iniciativu, zájem o práci, ochotu a schopnost pracovat samostatně. Vztahy ve skupině jsou přátelské a pozitivní.<sup>95</sup>

## 3.3 Terapie ve výchově

Podle psychologického slovníku je termínem terapie vyjádřeno léčení tělesných nemocí, duševních poruch a poruch chování.<sup>96</sup> Terapie je léčba, jejíž proces vede k uzdravení jedince. Terapii provádí školený odborník v daném oboru. Proces terapie, ať už je krátkodobý či dlouhodobý, by měl probíhat pravidelně a ve stejný čas. V rámci jednotlivých terapií využívají terapeuti různé techniky, metody a přístupy. „*Terapeutické přístupy lze obecně vymezit jako způsoby odborného a cíleného jednání člověka s člověkem, jež směřují od odstranění či zmírnění nežádoucích potíží, nebo*

<sup>95</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 35-36.

<sup>96</sup> Srov. HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. s. 611.

*odstranění jejich příčin, k jisté prospěšné změně. Tomu odpovídá etymologie termínu terapie, jehož původ odkazuje na léčení, ošetřování, ale také starání se, pomáhání, cvičení.*<sup>97</sup>

Existují různé druhy terapie, mezi které můžeme zařadit například terapie expresivní. Tyto terapie aplikují umělecké prostředky za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce. Zmíněné umělecké prostředky jsou imanentní jednotlivým druhům umění – umění hudebnímu, výtvarnému, literárnímu a dramatickému, tj. muzikoterapie, arteterapie, biblioterapie a dramaterapie.<sup>98</sup>

Muzikoterapie je léčba pomocí hudby, pomocí zvuků, rytmu, melodie. Arteterapie v užším slova smyslu znamená léčit pomocí výtvarného umění, výtvarné tvorby. Vzhledem k tématu diplomové práce si podrobněji objasníme biblioterapii a dramaterapii.

### **3.3.1 Biblioterapie**

P. a H. Hartlovi v Psychologickém slovníku definují biblioterapii jako metodu psychoterapie, která využívá četbu k léčbě duševně nemocných. Četba pomáhá účelně využít volný čas, překonávat depresivní stavy a duševní krize. Řešit vnitřní konflikty a podporovat adaptivní mechanismy člověka. Četba pomáhá odpoutat nemocného od přemýšlení nad chorobou a posilovat jeho vůli a chuť se uzdravit. Tištěný text je terapeutickým prostředkem, který podporuje léčebný proces.<sup>99</sup>

Podle L. Vášové je biblioterapie používána jako podpůrná metoda při léčení psychických a nervových poruch a také při somatických potížích. Nástrojem biblioterapie bývají knihy, jež působí na psychicky postižené jedince, kteří jsou dlouhodobě léčeni. L. Vášová v tomto širším pojetí biblioterapie vychází z M. A. Belajové, která uvádí, že „*Biblioterapie je taková forma čtení nemocných, která je zapojena do okruhu metod klinicky aplikovaných v psychoterapii.*“<sup>100</sup>

Problematikou biblioterapie se také zabývá Wita Szulc, který ji definuje širěji. Jeho výklad je podrobnější a specifitější: „*Biblioterapie se zakládá na využívání určených literárních děl za účelem řešení problémů fyzické a emocionální podstaty. Její aplikaci do praxe se zabývají profesionálové z oboru knihovnictví, psychoanalýzy, výchovy*

---

<sup>97</sup> MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. s. 13.

<sup>98</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 13.

<sup>99</sup> Srov. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. s. 74.

<sup>100</sup> BELAJOVÁ, M. A. *Biblioterapia. – Rehabilitácia*. In VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. s. 61.



a nauky o chování. Účastníky biblioterapeutických sezení jsou pečovatelé, pacienti léčící se doma, pacienti léčící se ve zdravotních střediscích, studenti, klienti, farníci. Literaturu lze využívat v mluvené, tištěné nebo audiovizuální podobě a mohou to být jak díla vytvořená samotnými pacienty, tak díla jiných autorů. Biblioterapii můžeme rozdělit na psychoterapeutickou a výchovnou. Díky biblioterapii je možné dosáhnout náhled do svého nitra, dále pak emoční otevření, může dojít i k vyléčení, možná je rovněž proměna osobnosti. Aby se biblioterapeut mohl zabývat biblioterapií (doslova: zpřístupňováním) a vyvaroval se nežádoucích efektů, musí znát knihy a lidi a projít školením v oblasti psychoterapie a literatury. Biblioterapie je formou komunikace, která způsobuje osvěžení mysli.<sup>101</sup>

**Biblioterapii dělíme na individuální a skupinovou:**

#### **Individuální biblioterapie**

Spočívá ve výběru vhodných knih pro klienta (pacienta). Při individuální biblioterapii je důležité, aby si terapeut vedl záznamy o četbě klienta, o chování klienta při výběru knihy. Tato metoda je časově náročná, ale pokud je vedena dobře, může být velmi účinná.

#### **Skupinová biblioterapie**

Provádí se jako organizované předčítání ve skupině. Diskuze probíhá formou předčítání a následuje diskuze o přečteném příběhu, o problémech nebo zážitcích, které četba navodila či připomenula. Klienti si sdělují informace získané z knihy, diskutují nad jednáním a chováním literárních postav a zaujímají k nim stanoviska, tím odhalují některé vlastní osobnostní rysy. Skupinová terapie navozuje dobrou a příjemnou atmosféru a připravuje tak příznivé podmínky pro překonání emocionální izolace. Ke skupinové terapii zařazujeme také *imagoterapii*, při které se klienti vžívají do role literární postavy. Vžívají se do obrazu hlavního hrdiny a napodobují jeho jednání a chování.<sup>102</sup>

#### **3.3.1.1 Poetoterapie**

Poetoterapie spadá pod biblioterapii. K terapeutickým aktivitám je v poetoterapii využívána především poezie. Poetoterapie má široké pole působnosti. Pomáhá lidem

---

<sup>101</sup> SZULC, W. *Biblioterapia - model polski*, s. 21. In POSKIEROVÁ, L. *Uplatnění biblioterapie v českých a v zahraničních knihovnách se zaměřením na pohádkoterapii*. s. 11.

<sup>102</sup> Srov. VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. s. 63-64.

různých věkových kategorií s jejich problémy, které se týkají fyzických i psychických onemocnění.<sup>103</sup> „*Poetoterapii lze definovat jako terapeutickou metodu, která využívá prvků poezie za účelem navození žádoucího prožívání, chování a jednání klientů. Poetoterapie však není zacílena pouze léčivě, ale také preventivně a rehabilitačně.*“<sup>104</sup>

Cíleným a soustavným působením na jedince se zlepšuje jeho chování a jednání a může tak dojít ke zklidnění a úplnému vyléčení. Konkrétní cíle, které jsou stanoveny, vychází především z individualit jednotlivých klientů. Podle P. Svobody to mohou být tyto cíle:

- navození vnitřní relaxace
- překonání depresivních stavů
- žádoucí odvrácení pozornosti od vnitřních problémů
- probuzení nových zájmů
- rozvíjení paměti, pozornosti a myšlení
- větší motivace pro úspěšnější seberealizaci
- stimulace vedoucí k uzdravení<sup>105</sup>

Veškeré aktivity, kterými dosahujeme vytyčených cílů, tvoří obsah poetoterapie. Mezi tyto aktivity patří především práce s poetickým materiálem. Poetoterapii můžeme rozdělit do dvou základních forem, tj. receptivní poetoterapie a aktivní poetoterapie.

#### **Receptivní poetoterapie**

U této formy terapie terapeut sám předčítá a klienti pouze poslouchají nebo vykonávají méně náročné činnosti. Předčítání může být individuální i skupinové.

#### **Aktivní poetoterapie**

O aktivní poetoterapii mluvíme tehdy, když se klienti sami zapojují do práce s textem. Mohou tak vykonávat aktivity dramaterapeutické, muzikoterapeutické či arteterapeutické.<sup>106</sup>

### **3.3.2 Dramaterapie**

Termín dramaterapie můžeme vymezit více způsoby. M. Valenta jich několik uvádí ve své publikaci *Dramaterapie*. Britská asociace pro dramaterapii definuje tuto disciplínu

---

<sup>103</sup> Srov. SVOBODA, P. *Poetoterapie*. s. 15.

<sup>104</sup> TAMTÉŽ, s. 15.

<sup>105</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 16-17.

<sup>106</sup> Srov. TAMTÉŽ, s. 18.

jako pomoc „*uchopit a zmírnit sociální a psychologické problémy, mentální onemocnění i postižení a stává se nástrojem zjednodušeného symbolického vyjadřování, díky němuž poznává jedinec sám sebe, a to prostřednictvím tvořivosti zahrnující verbální i nonverbální složku komunikace.*“<sup>107</sup>

Národní asociace pro dramaterapii ve Spojených státech vymezuje dramaterapii jako záměrné používání dramatických či divadelních postupů, kterými je dosaženo terapeutických cílů, fyzické i psychické integrace a osobního růstu.<sup>108</sup>

M. Valenta definuje dramaterapii velmi podobně: „*Dramaterapie je terapeuticko-formativní disciplína, v níž převažují skupinové aktivity využívající ve skupinové dynamice divadelních a dramatických prostředků k dosažení symptomatické úlevy, ke zmírnění důsledků psychických poruch i sociálních problémů a k dosažení personálně sociálního růstu a integrace osobnosti.*“<sup>109</sup>

Dramaterapie je expresivně - terapeutická metoda, která používá prostředky divadelního umění. Pracuje se znaky a metaforami, využívá stylizaci a kreativitu. Jejím základem je vědomé jednání člověka (řec. drán – jednat). Vyvíjela se spolu s psychodramatem, od kterého se však oddělila ve druhé polovině 20. století. Dramaterapie je spíše aktivitou skupinovou, neřeší tolik problémy klientů spojené s individuálními traumaty z minulosti, které se přesouvají do vědomí.<sup>110</sup>

Mezi základní prostředky dramaterapie patří improvizace. Obsah dramaterapie je především založen na tématech, která se během improvizací spontánně objevují. Terapeut je součástí hry a za pomoci improvizace vede klienta, který nehraje sám sebe. Rozlišují se tři typy improvizací v dramaterapii:

### **1) Plánovaná improvizace**

Klient se sám dopředu rozhoduje jaké místo v improvizaci zaujme, ale nemá dostatek času na seznámení s rolí.

### **2) Neplánovaná improvizace**

Klient se sám rozhoduje, zda vstoupí do určité role či ne.

### **3) Nepřipravená improvizace**

Neodpovídá plánu ani záměru terapeuta. Klient dopředu neví roli ani situaci a plynule přechází z jedné do druhé scény.<sup>111</sup>

---

<sup>107</sup> VALENTA, M. *Dramaterapie*. s. 23.

<sup>108</sup> Srov. TAMTĚŽ, s. 23.

<sup>109</sup> TAMTĚŽ, s. 23.

<sup>110</sup> Srov. TAMTĚŽ, s. 24.

<sup>111</sup> Srov. TAMTĚŽ, s. 33.

K dalším prostředkům dramaterapie patří hry a cvičení mimiky a řeči, pohyb a pantomima, simulace a charakterizace, příprava kostýmů, vyprávění a práce s textem. Je tedy zřejmé, že prostředky v dramaterapii jsou téměř totožné s prostředky, jež se používají v dramatické výchově. Jinými slovy můžeme říci, že součástí léčebných terapií jsou divadelní metody a prostředky, které lze také využívat v souvislosti s edukačními procesy.<sup>112</sup>

Podle počtu klientů můžeme rozlišovat dramaterapeutické formy. Dramaterapie se dělí na terapii individuální a terapii skupinovou.

### **Individuální dramaterapie**

Terapie individuální není v naší zemi tolik rozšířená. Ve světě je tato forma dramaterapie využívána zejména u osob s mentálním postižením, s autismem a u osob s posttraumatickým stresovým syndromem.

### **Skupinová dramaterapie**

Za základní formu dramaterapie je považována skupinová terapie. Počet klientů ve skupinové terapii se pohybuje mezi 8 až 12 klienty. Skupiny lze členit na koedukované (smíšené) a izosexuální (stejně pohlaví). Další dělení skupin je podle druhu a typu postižení. V této formě dramaterapie si klienti naslouchají, pomáhají si a jsou pro sebe vzájemnou oporou. Do skupinové terapie se v naší zemi nezařazuje dramaterapie rodinná a partnerská. Další dramaterapeutickou formou bývají komunity.<sup>113</sup>

---

<sup>112</sup> Srov. VALENTA, M. *Dramaterapie*. s. 33-34.

<sup>113</sup> Srov. TAMTĚŽ, s. 34-35.

## 4 PROJEKT POKLAD

### 4.1 Projektová metoda

Již v práci Schola Ludus od J. A. Komenského nalézáme snahu integrovat učivo do větších celků a přibližovat ho životu dětí. Belgický pedagog O. Decroly ovlivnil výuku seskupování učiva podle zájmu dětí. Projektová metoda v současné podobě má kořeny v USA, kde na přelomu 19. – 20. století vzniklo hnutí progresivní výchovy.<sup>114</sup>

Za zakladatele a představitele pragmatické pedagogiky a projektové metody je považován John Dewey. Prosazoval tzv. činnou školu, chtěl tak spojit školu s běžným životem. Na jeho myšlenky navázal jeho žák William Heard Kilpatrick,<sup>115</sup> který definuje projekt jako jasně navržený úkol, který můžeme žákům předložit, tak že se jim bude zdát důležitý a bude se blížit skutečné činnosti lidí v jejich životě.<sup>116</sup> Prvek praktického učení a předchozí zkušenosti dětí vychází z definice J. Adamse, který tvrdí, že „Projektová metoda oživuje každou vědomost, kterou vyvolává. Při této metodě neshrnuje učitel nejprve vědomosti a nehledá teprve potom, jak jich užítí: počíná užitím a shledává vědomosti.“<sup>117</sup>

V pedagogickém slovníku od J. Průchy se dočteme, jak je definována projektová metoda z pedagogického hlediska: „Projektová metoda je vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného, či slovesného produktu.“<sup>118</sup>

Z hlediska dramatické výchovy můžeme uvést další definici od M. Pavlovské, která tvrdí, že „Projektová metoda předkládá žákům učební formu ve formě úkolu - projektu s cílem něco poznat, odhalit, prozkoumat, vykonat, zhotovit, opravit. Žáci si promyslí a stanoví pracovní plán, rozdělí si dílčí úkoly, zjišťují, opatřují, obstarávají, zařizují - zaujati řešením úkolu. Tak se učí plánovat, řídit, spojit, pracovat, vzájemně se doplňovat, výkony hodnotit, nést odpovědnost za věci veřejné.“<sup>119</sup>

---

<sup>114</sup> Srov. COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. s. 7.

<sup>115</sup> Srov. TAMTĚŽ, s. 7.

<sup>116</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 27.

<sup>117</sup> COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. s. 10.

<sup>118</sup> PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. s. 184.

<sup>119</sup> PAVLOVSKÁ, M. *Cesta současné školy ke škole tvořivé*. s. 9.

Na základě těchto tvrzení je zřejmé, že projekty v rámci dramatické výchovy jsou pro děti velmi přínosné. Stimulují jejich prožívání a pomáhají tak z dětí vychovávat vnímavé a tvořivé osobnosti. Díky projektům v DV se učí vyhledávat, třídit a prezentovat poznatky, se kterými se mohou setkat v běžném životě.

## 4.2 Druhy projektů

Existuje velmi široká paleta kritérií, podle kterých můžeme projekty rozlišovat:

### a) Podle „navrhovatele“

Jde o projekt spontánní neboli žákovský či dětský. Je tak nazýván proto, že vychází ze situace ve třídě, vyrůstá z potřeb a zájmů dětí. Uměle připravený typ projektu je do práce vnesen učitelem, vychovatelem či lektorem. Zařazujeme sem i mezityp, kdy podnět vzejde od dětí a učitel na něj naváže nebo naopak.

### b) Podle místa

Projekt školní probíhá zpravidla ve výchovné instituci, ve třídě v určeném čase. Projekt domácí – učitel může dětem zadat práci i domů, jako je např. příprava pomůcek.

### c) Podle počtu žáků

Z tohoto hlediska dělíme projekty na individuální a kolektivní, které se dále rozdělují na skupinové, třídní, ročníkové, víceročníkové, celoškolní. I tyto dva projekty se dají propojit, společné aktivity s individuální prací.

### d) Podle množství vynaloženého času

Projekty rozdělujeme na krátkodobé (dvou a více hodinové), střednědobé (den až dva dny) a dlouhodobé (projektové týdny).

### e) Podle velikosti

Projekty podle velikosti se rozdělují na malé a velké.

### f) Podle organizace

Jedná se o projekty, které jsou vytvářeny v rámci jednoho předmětu nebo v rámci jiných příbuzných předmětů. Nebo úplně mimo rámec vyučovacích předmětů.<sup>120</sup>

---

<sup>120</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 28.

### 4.3 Hlavní kroky projektu

I. Bečvářová vychází z publikace J. Valenty a uvádí čtyři kroky projektu:

**a) Záměr**

U záměru rozlišujeme dvě roviny. Samotný podnět, který vychází od dětí nebo od učitele spontánně. A formulaci východiska či problému – „O co tu půjde?“

**b) Plán**

Plánování projektu zahrnuje vytyčení základních otázek, témat a cílů, typy činností a prostředků vedoucích ke splnění cílů. Učitel by měl sledovat, zda plány odpovídají možnostem dětí, motivují je a uspokojují jejich zájmy, zda souvisejí s životní realitou, zda dětem poskytují užitečné, dovednosti, vědomosti a návyky.

**c) Provedení**

Při realizaci projektu by měl být učitel v pozadí, ale podle potřeby, může využít hru v roli – organizátor, vůdce, mluvčí, soudce, rádce, rozhodčí apod.

**d) Hodnocení**

K hodnocení dochází nejen v závěru, ale již v průběhu činnosti. Hodnotí děti i učitel. Hodnotí se jednotlivé etapy a kroky akce, hledají se další možné varianty a postupy.<sup>121</sup>

### 4.4 Charakteristika skupiny

Projekt byl realizován v rámci dramatického kroužku na Základní škole v Malontech, Malonty 26, 382 91 Malonty, tel: + 420 380 325 164, webové stránky: [www.zsmalonty.cz](http://www.zsmalonty.cz). Zřizovatelem ZŠ je obec Malonty.

Základní škola v Malontech se nachází u hlavní komunikace, je ve středu obce (na návsi), pro žáky velmi dobře přístupná. Budova školy je dvoupodlažní. Areál školy tvoří budova základní školy, tělocvična, školní družina, cvičná kuchyňka, školní hřiště, pozemky na výuku pracovních činností, nově zrekonstruovaná keramická dílna pro výuku pracovních činností a výtvarné výchovy. Ve škole je celkem 9 kmenových učeben a také učebna fyziky, počítačová učebna, jazyková učebna, dílny, tělocvična,

---

<sup>121</sup> Srov. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. s. 28-29.

interaktivní učebna. V prvním podlaží v kmenové 3. třídě je organizován dramatický kroužek (zkráceně DK) pro žáky druhého stupně ZŠ (6. – 9. tř.). Dramatický kroužek navštěvuje dohromady 13 žáků, z toho pět žáků 6. třídy, šest žáků 7. třídy a dvě žákyně z 8. třídy. Z celkového počtu přihlášených dětí, navštěvují DK 4 chlapci a 9 dívek. Dramatický kroužek je pro žáky ZŠ organizován od února roku 2012, tudíž ho některé děti navštěvují již druhým školním rokem.

## **4.5 Realizace projektu Poklad**

Projekt byl realizován ve třech setkáních (lekcích), a to 17. 1. 2013, 24. 1. 2013 a 31. 1. 2013 v odpoledních hodinách.

### **4.5.1 Cíle projektu Poklad**

- rozvíjet fantazii, myšlení, tvořivost a kreativitu
- rozvíjet komunikační – vyjadřovací schopnosti a mluvený projev
- zdokonalit pohybové dovednosti (pohyb v prostoru) a smyslové vnímání (hmat, sluch),
- zdokonalit literární dovednosti a umění empatie (umění vcítit se)
- prohloubit spolupráci ve skupině – vzájemná interakce

### **4.5.2 Druhy projektu Poklad**

- a) Podle navrhovatele – umělý, navržený učitelem
- b) Podle délky trvání – krátkodobý
- c) Podle místa – mimoškolní (zájmový kroužek)
- d) Podle počtu žáků – skupinový
- e) Podle velikosti – malý



### 4.5.3 První setkání

**Téma projektu:** Poklad

**Cíl:** Rozvoj fantazie, myšlení, tvořivosti a kreativity. Rozvoj vyjadřovacích schopností a pohybových dovedností.

**Pomůcky:** Arch balicího papíru

Tempery

Štětce – různé druhy

Bubínek

Digitální fotoaparát

PC s přístupem na internet – [www.youtube.com](http://www.youtube.com)

=> hudební skladby: Inama Nushif – Children of Dune

The Best of The Enya – Enya

Záclona - převlek (učitel v roli).

**Organizace prostoru:** Interiér – kruh.

**Počet hráčů:** 5 – 10

**Věk hráčů:** 11 – 14 let

**Celkový čas:** cca 60 min

- **MOTIVACE:**

*„Dobrý den, jsem průvodkyní všech pokladů světa a všech pokladů života. Mé jméno je Pokladnička a vy jste byli vybráni, jako ti nejlepší, kteří dokážou najít tu správnou cestu k pokladu. Poklad se ukrývá kdesi na ostrově Dramatúros. Ovšem mapa ostrova se skrývá někde ve vaší fantazii, a proto ji musíte vytvořit pomocí společné malby...“*

- **ROZEHRÁVACÍ CVIČENÍ:**

**Pohybová hra v rytmu bubínku se ŠTRONZEM**

*„Nejdříve ale prokrvíte svá těla – budete se pohybovat v rytmu bubínku a na znamení ŠTRONZO se zastavíte v pohybu, který právě děláte.“*



Obr. 1. Rozehřívací cvičení v rytmu bubínku.

**Nálady** – hráči sedí v kruhu a postupně po jednom předvádí různé nálady, ostatní hádají, co dotyčný předvádí. Např. radost, nadšení, smutek, pláč,...

*„Sedněte si, prosím, do kruhu a při vydýchání si společně vyzkoušíme, jaké nálady dokážeme vyjádřit pomocí našeho obličeje.“*



Obr. 2. Nálady – radost, smích.

- RELAXACE:

#### **Uklidňující píseň Inama Nushif – Children of Dune**

*„Nyní si lehněte tak, jak je Vám to příjemné. Zaposlouchejte se do příjemné melodie a uvolněte své tělo. Přitom si představujte, jak to na ostrově může asi vypadat, co*

*všechno tam je, kdo a co tam žije. Jestli jsou na něm hory, skály, zátoky, louky, lesy, pralesy. Jaké jsou na ostrově barvy a vůně. Přemýšlejte nad názvy a jmény hor, skal, jezer a všeho, co na mapu ostrova namalujete... Pomalu otevřete oči, protáhněte svaly a svoje myšlenky zkuste ztvárnit na mapě ostrova Dramatúros.“*



*Obr. 3. Relaxace – představa ostrova Dramatúros.*

- **HLAVNÍ ČINNOST:**

**Estetická činnost – malba ostrova Dramatúros – př. pláž improvizace, jezero poznání, zátoka naděje,...**

Při malbě ostrova hraje relaxační hudební skladba – The Best of The Enya – Enya.



*Obr. 4. Realizace mapy ostrova Dramatúros.*



Obr. 5. Mapa ostrova Dramatúros.

- ZÁVĚR:

#### **Povídání o mapě ostrova Dramatúros**

*„Co všechno jste na mapu namalovali a proč? Těšíte se na to, až vyrazíme hledat poklad? Při našem dalším setkání společně vyrazíme na ostrov. Do té doby můžete přemýšlet o tom, kde je asi ukrytý.“*

#### **4.5.3.1 Reflexe – První setkání**

Hráči byli s projektem okrajově seznámeni v předešlé hodině Dramatického kroužku. Zmínka o projektu byla zvolena především s ohledem na účast hráčů při prvním setkání. Jak již bylo výše uvedeno, zájmový kroužek je dobrovolný, a proto není nikdy dopředu jisté, kolik účastníků na dramatický kroužek přijde. Očekávání z nadprůměrné docházky se vyplnilo a hráči se zúčastnili v hojném počtu. Zájem o činnost, která byla pro všechny účastníky nová a plná očekávání, byl velký. Zároveň i vzájemná spolupráce byla díky vyššímu počtu účastníků kvalitnější.

Do třídy chodím vždy s předstihem a příchodem dětí, abych si mohla připravit všechny pomůcky. Po příchodu dětí do „herny“ jsem je postupně seznámila se svou rolí Pokladničky. Měla jsem přes sebe přehozenou záclonu, abych se odlišila a zároveň jim vysvětlila mou roli v tomto převleku. Děti nyní věděly, že pokud budu mít přes sebe přehozenou záclonu, tak mě musí oslovovat pouze jménem Pokladnička, jinak

neuslyším, co mi říkají. Děti s touto změnou zpočátku bojovaly, ale vzájemnou pomocí se rychle dostaly do role a respektovaly změnu a toto pravidlo.

Při pohybovém cvičení v rytmu bubínku se Štronzem se hráči rozpohybovali a navnadili na další aktivitu. Tuto pohybovou činnost znají z předchozích hodin, takže se nevyskytl žádný problém při vysvětlování pravidel. Naopak jsem děti musela zklidňovat, abych je přiměla k soustředění se na další činnost přímo související s projektem.

Po úvodním rozpohybování následovaly nálady. Také tuto činnost již z minulých hodin děti znaly a čas od času ji zařazují, protože děti baví, dává prostor ke kreativité, improvizaci a podněcuje k uvědomění si, jak lze jednotlivé nálady navenek ztvárnit. Zájem byl velký. Zapojili se všichni, někteří vícekrát. Zde se částečně projevuje věková rozdílnost dětí, kde starší děti jsou průbojnější, odvážnější a mají větší potřebu se před ostatními zviditelnit. Přesto se všichni bavili a minimálně jednu náladu (výraz v obličeji) si vyzkoušel každý.

Relaxace patří v našem dramatickém kroužku k velmi oblíbeným činnostem, proto jsem ji v celém projektu zařadila vícekrát. Téma tohoto projektu, mimo jiné, vede k zamyšlení a k podněcení představivosti, proto soudím, že je relaxace vhodně zvolenou aktivitou. Při tomto prvním setkání si měli hráči při relaxaci představovat, jak asi vypadá ostrov, na kterém je poklad. Jak by mohla vypadat mapa, která je k němu dovede. Při relaxaci bylo zajímavé sledovat, jak se všichni zhloubali do svých myšlenek, do své fantazie a hned po skončení relaxace chtěli vyprávět co „viděli“, co si představovali a na co mysleli. Překřikovali jeden druhého a ani mne samotnou pořádně nenechali domluvit, chtěli se podělit o své zážitky s ostatními.

Při výtvarné činnosti (při malbě ostrova Dramatúros) se děti vzájemně doplňovaly. Vzájemná spolupráce a vstřícnost si rovnoměrně rozvrhnout, co kde na ostrově bude a jak bude ostrov vypadat, byla příjemným překvapením. Každé z dětí mělo své místo na mapě, do kterého mu nikdo nezasahoval a mohl ho ztvárnit dle své představy. Toto počínání vzniklo přirozeně, bez mého zásahu a očekávaných korekcí. Potvrdil se zájem a zvědavost dětí, co bude následovat.

Na závěr úvodní hodiny projektu jsme si společně povídali o mapě, kterou hráči vytvořili. Děti ukazovaly a popisovaly různá místa na mapě, kde se asi ukrývá zmíněný poklad. Na hráčích bylo patrné, že je náplň úvodního setkání projektu nadchla, vzbudila v nich nové impulzy představivosti a zároveň respektovali moji novou roli, jako

Pokladničky. Reakce dětí mne na úvod projektu potěšila a to i díky tomu, že se mne při odchodu dotazovaly, co je čeká při příštím setkání.

Dle mého názoru se první den (lekce) projektu vydařil. Zájem o téma hry byl nad očekávání. Potěšila mne zainteresovanost při relaxaci, kreativita při tvorbě mapy a také sdělení představ, kde a proč se na mapě nachází poklad. Z velké části si téma a směr výtvarné činnosti určovaly děti samy, nebylo je potřeba nijak zásadně řídit a usměrňovat. Zmíněných cílů, které jsem si na začátku lekce stanovila, hráči v průběhu činností dosahovali – při pohybových aktivitách rozvíjeli své pohybové dovednosti, při relaxaci a výtvarné činnosti rozvíjeli svou tvořivost, fantazii, myšlení a komunikační dovednosti.

#### 4.5.4 Druhé setkání

**Téma projektu:** Poklad

**Cíl:** Rozvoj smyslového vnímání (hmat, sluch), pohybových dovedností, empatie (umění vcítit se), poznávání různých lidských životních pokladů (rodina, láska, bohatství). Rozvoj tvořivosti, fantazie a mluveného projevu.

**Pomůcky:** Mapa ostrova Dramatúros  
3 láhve se vzkazy  
Člun (zástupná rekvizita – prostěradlo)  
Digitální fotoaparát  
PC s přístupem na internet – [www.youtube.com](http://www.youtube.com)  
=> hudební skladba: Safri Duo – Adagio  
Barevné lístečky (na rozdělení do skupin)  
Záclona - převlek (učitel v roli).

**Organizace prostoru:** Interiér – kruh.

**Počet hráčů:** 5 – 10

**Věk hráčů:** 11 – 14 let

**Celkový čas:** cca 60 min

- **MOTIVACE:**

Začátek v jiné místnosti (vedlejší třída).

*„Při minulém setkání jste si vytvořili mapu ostrova Dramatúros, na kterém je ukrytý poklad. Poklad, který byl vytvořen Vašimi myšlenkami. Ale než se vydáme na cestu za tímto pokladem, tak je mým úkolem Vás prozkoušet a na tu cestu připravit.“*

- **CVIČENÍ PRO ORIENTACI V PROSTORU:**

**Pohybová činnost** – rozpohybování

*„Představte si, že utíkáte před stádem splašených divokých koní, musíte před nimi utéci a schovat se...“*

*Ale najednou jste se ocitli v bažině, nejprve se vám ponořují nohy jen po kotníky, postupně se propadáte až po pas, ale pořád se snažíte jít dál...“*

*Bažinou se „doplácáte“ až ke vchodu do jeskyně, je tam tma a vy nic nevidíte, zavřete si oči. Jdete pomalu, máte strach, abyste do něčeho nenarazili. Najednou místy problikává světlo. Jdete za ním...“*

*Našli jste cestu ven z jeskyně, chcete vyjít, ale najednou jste šlápli do prázdna a padáte... Dopadli jste do keře, jenže se musíte plazit po zemi, jinak by vás houštiny nepropustili ven...*

*Doplazili jste se až k řece, která ústí v zátocě Naděje. U břehu je člun a teď do něj společně nastoupíme, vyrážíme hledat poklad. Já vás zavezu na místo, kde by se měl ukrývat.“*



*Obr. 6. Orientace v prostoru – tma v jeskyni.*

**Nástup do člunu – zástupná rekvizita – prostěradlo.**



*Obr. 7. Nástup do člunu a plavba na ostrov Dramatiúros.*





Obr. 8. Plavba na ostrov Dramatúros.

**Vylodění** - druhá místnost (kmenová třída dramatického kroužku).

*„Jsme tady, cesta netrvala ani tak dlouho. Tady někde by se měl ukrývat poklad, až ho najdete, neotvírejte ho a přijďte ke mně, trochu vám poradím. Poklad se skládá ze tří částí, jistě poznáte, až budou všechny tři.“*

**Hledání pokladu** – 3 láhve se vzkazy: 1. dítě z dětského domova

2. žena, která píše svému milému

3. vzkaz od miliardáře (viz příloha I, obr. 4,5,6.)



Obr. 9. Nalezení pokladu – 3 láhve se vzkazy.

- RELAXACE:

### **Relaxační hudební skladba Safri Duo – Adagio**

*„Poklady jste našli, ale než si po náročné cestě odpočínáte, pojd'te si ke mně každý vylosovat barevný lísteček. Vy, kdo máte stejnou barvu lístečku, utvoříte skupinku. Lehněte si tak, abyste měli uprostřed Vaší skupinky jeden vzkaz v lahvi. Uvolněte se, zklidněte dech a zavřete si oči. Přemýšlejte o tom, co je napsáno ve vzkazech. Kdo je psal a komu asi. Cítíte teplo, které z něj vyzařuje? Jste zvědaví... Pomalu si otevřete oči, vstaňte a najděte si se skupinkou místo.“*



*Obr. 10. Relaxace – skupinky si představují, co je ve vzkazech psáno.*

- Hlavní činnost:

**Improvizace** – Po přečtení dopisů krátké seznámení s obsahem dopisů, zdali ostatní skupiny uhodnou, co se skrývá v dalších dopisech.

*„Dopis si přečtete a přemýšlejte, jakým způsobem byste ostatním sdělili, co v dopise je. Podmínkou je, že ho nesmíte přečíst.“*



Obr. 11. Čtení vzkazu z láhve.



Obr. 12. Improvizace vzkazu z láhve 1.



*Obr. 13. Improvizace vzkazu z láhve 2.*



*Obr. 14. Improvizace vzkazu z láhve 3.*

- ZÁVĚR:

### **Zopakování a prozatímní shrnutí**

*„Co bylo v dopisech napsáno, poznali jste, od koho jsou a pro koho? A který životní poklad ti lidé hledali nebo už nějaký měli? Co si o tom myslíte? Byl by to i pro vás poklad? Co je vlastně váš poklad? – To si povíme na dalším setkání.“*



*Obr. 15. Reflexe improvizčních etud.*

#### **4.5.4.1 Reflexe – Druhé setkání**

Druhá lekce projektu začala tentokrát v jiné místnosti, než bylo do té doby obvyklé. Hráči byli s touto změnou srozuměni na konci předchozího setkání, přesto padalo na tuto změnu množství otázek. V této místnosti jsem na děti čekala znovu v roli Pokladničky a přivítala jsem je již „v převleku“. Na začátku proběhla krátká připomínka minulého setkání a hráči zavzpomínali na to, co dělali a jaké pocity v nich zůstali.

Děti jsem motivovala k úvodní rozehrávací činnosti, která ještě proběhla v prostorách náhradní učebny a zároveň byla tematicky propojena s hrou. Hráči byli při této aktivitě velmi hluční a vyjadřovali se velmi hlasitě. Předpokládala jsem, že se budou při této činnosti spíše soustředit, ale opak byl pravdou. Přesto se děti přes svou rozjařenost do navozených situací vžily a prožily je.

Po pohybové hře dále navazovalo nalodění a vyplutí na ostrov Dramatúros. Zde se vyjasnil pro hráče důvod, proč byl dramatický kroužek započat v jiné třídě, než je obvyklé. Hráči si sami vytvořili situaci, kdy člun narazil na kámen a v jeho dně se vytvořila díra. Improvizáční situace byla pro mne mírně překvapující, ale zároveň jsem

pozorně sledovala jejich kreativitu při řešení nastalé situace. Po chvíli vymysleli řešení a bylo velmi zajímavé. Hypotetická díra ve člunu byla ucpána dvěma hráči, kteří si sedli „na bobek“. Další plavba pokračovala s těmito dvěma hráči v podřepu. Hráči, díky „opravě“ poškozené lodi, bezpečně dopluli k ostrovu Dramatúros, což dávali najevo jásosem při vylodění. Touto nečekanou akcí jsem byla velmi mile překvapena. Nečekala jsem, že se samy děti takto kreativně projeví a rozšíří si mantinely příběhu. Byl to pro mne zajímavý podnět pro obohacení hry a zároveň jsem byla mile překvapena zvoleným řešením opravy dřevé lodi.

Po vylodění v zátocce Naděje si hráči na mapě ukázali, kde se nachází. Následně se samostatně vydali hledat poklad (vzkazy v láhvích). Po nalezení všech tří částí pokladu se děti rozlosovaly pomocí barevných papírků do skupin tak, aby v každé byl jeden vzkaz v lahvi. Losování barevných lístečků proběhlo až po nalezení pokladu, zde bude na místě provést změnu a nechat skupiny utvořit ještě před hledáním pokladu. Pravděpodobně bych tím zamezila průpovídkám typu „já chci být s tebou.“ - „A já s tebou.“

Další aktivitou byla, jako již při předchozím setkání, opět relaxace, kdy hráči ve skupinách přemýšleli, jaký vlastně našli poklad, komu patřil a co se v něm asi píše. Tato činnost proběhla vcelku v poklidu. Atmosféru při relaxaci zpočátku narušovala jedna z dívek, která hlasitě přemýšlela o tom, co v jejich vzkazu nejspíš je. Samotní hráči ji ovšem důrazně požádali, aby se ztišila a po chvíli tak i učinila.

Hlavní aktivitou této lekce byly improvizované etudy, které hráči sehráli na základě informací, které si přečetli ve vzkazech. Skupiny se vystřídaly, k dispozici měly bedýnku s rekvizitami, které mohly použít. Hráči se velice rádi „přehrabovali“ v těchto rekvizitách a snažili se improvizované situace pěkně „vyladit“ například kostýmem nebo jen čepicí či kabelkou.

Při závěrečné reflexi jsme společně analyzovali jednotlivé improvizované etudy. Děti se postupně vyjadřovaly ke všem třem vzkazům a pojmenovávaly je. Dívce, která hrála chlapečka z dětského domova, při reflexi vyhrkly slzy. Byla to pro mě známka toho, že hráče tato aktivita zaujala, že se do ní vžili a hlavně, že ji prožili. Závěrečná reflexe se příjemně rozvinula, kdy se všechny děti zapojily, vyjadřovaly své dojmy, pocity z příběhu a také hry samotné. Časová dotace lekce musela ukončit povídání s dětmi o hře. Děti by v ní pokračovaly mnohem déle a pravděpodobně i důkladněji. Na hráčích bylo při loučení vidět nadšení z celé lekce a zvědavost a těšení se na další setkání.

### 4.5.5 Třetí setkání

**Téma projektu:** Poklad

**Cíl:** Rozvoj tvořivého myšlení, kreativity, literárních dovedností. Rozvoj fantazie, vzájemných vztahů – interakce ve skupině, komunikace.

**Pomůcky:** Lepící štítky

Tužky

Papíry

Obálky

Arch balicího papíru

Štětce – různé druhy

Tempery a vodové barvy

Černý fix

Člun (zástupná rekvizita – prostěradlo)

Digitální fotoaparát

Záclona - převlek (učitel v roli)

PC s přístupem na internet – [www.youtube.com](http://www.youtube.com)

=> hudební skladby: Hans Zimmer – Chevaliers de Sangreal

Hans Zimmer – Time

Yann Tiersen – Amelie Soundtrack

**Organizace prostoru:** Interiér – kruh, exteriér.

**Počet hráčů:** 5 – 10

**Věk hráčů:** 11 – 14 let

**Celkový čas:** cca 90 min

- MOTIVACE – ROZEHRŮVACÍ CVIČENÍ:

*„Milí hledači pokladu, při našem minulém setkání jste našli různé druhy lidských pokladů, ale mě nyní zajímá, jaké jsou Vaše skryté poklady, přání a touhy? Proto si, prosím, teď každý napište 5 Vašich pokladů, na tyto lepící štítky a nalepte si je na sebe, kam chcete. Zahrajeme si takovou honičku, že si můžete od každého vzít jakýkoli jeho poklad, ale zároveň si ty své poklady musíte hlídat před ostatními.“*



Obr. 16. Rozehřívací cvičení – 5 pokladů.

„Nyní se podíváme, kolik vám jich zbylo nebo přibylo a jestli vás mrzí, že jste o nějaký přišli...“



Obr. 17. Povídání o získaných a ztracených pokladech.



- **HLAVNÍ ČINNOST:**

**Literární činnost** – Při literární činnosti hráči píší do vzkazů své vnitřní poklady, touhy, přání, ale i to, co už dokázali. Poté je vloží do obálky a zalepí ji. Při literární činnosti hraje relaxační hudební skladba Hans Zimmer – Chevaliers de Sangreal. (Popříp. Hans Zimmer – Time)

*„Nastal ten čas, kdy Vy sami si napíšete svůj největší poklad, své touhy a přání, nebo to, co už jste v životě dokázali. Až vzkaz napíšete, vložte jej do obálky...“*



Obr. 18. Literární činnost – psaní svých pokladů do vzkazů.

**Procházka v okolí** – schovávání pokladů.

*„Nyní se oblékneme, vyrazíme na procházku a při této příležitosti Vaše poklady – vzkazy půjdeme společně ukrýt na místo, o kterém budete vědět jen Vy. A až se za nějaký čas znovu vydáte na ostrov, třeba najdete svůj poklad – vzkaz a zjistíte, co vše se pro Vás změnilo, zlepšilo, zda jste svůj vytoužený poklad skutečně v životě našli.“*



*Obr. 19. Schovávání pokladů při procházce v okolí.*

**Návrat z ostrova domů** – při cestě zpět nástup do člunu a „plavba“ z ostrova domů – do třídy.

*„Nastupte do člunu, vše, co jste na ostrově měli splnit, jste splnili. Nastal čas vrátit se domů...“*



*Obr. 20. Plavba člunem z ostrova Dramatúros domů.*

- ZÁVĚR:

### Sociogram – Kruhová mandala přátelství – rozloučení

Při estetické činnosti hraje hudební skladba Yann Tiersen – Amelie Soundtrack.

*„Jste doma. Čeká Vás poslední úkol. Společně vytvoříte Vaši mandalu přátelství, jeden z Vašich společných pokladů. Tady máte potřebné pomůcky a můžete se pustit do práce.“*



Obr. 21. Sociogram – mandala Přátelství – společný poklad.

*„Vytvořili jste tu mandalu přátelství, váš společný poklad. Poklad přátelství. Je jen váš. A já vám přeji, aby vás v životě provázelo spoustu dalších takových pokladů. A chci vám poděkovat za poklad, který jste dali vy mě, a tím je zkušenost. Děkuji!“*

#### 4.5.5.1 Reflexe – Třetí setkání

Při poslední lekci projektu se někteří hráči již při příchodu dotazovali, co budeme dělat dál s pokladem, který našli. Potěšilo mne, že si děti velmi detailně pamatovaly, co bylo náplní při posledním setkání. Díky tomu jsme si mohli jen krátce připomenout, co bylo obsaženo ve vzkazech za lidské poklady, viz příloha I., obr. 4,5,6.

V rámci pohybové hry měly děti za úkol vymyslet pět vlastních pokladů, které měly napsat na jednotlivé samolepící štítky a nalepit je na sebe. Zpočátku se některé děti zdráhaly, že tolik svých pokladů nedokáží vymyslet, ale nakonec se to všem přesto povedlo a všech pět pokladů vymyslely. Cílem pohybové hry bylo sebrat poklady ostatním hráčům a zároveň si chránit ty své. Pravidla byla pochopena hned a hra měla rychlý průběh. Pro vydýchání a zklidnění každý představil své poklady a zároveň se

podělil o ty získané. Jedna z dívek se téměř rozplakala. Ptala se ostatních, zda by jí někdo vrátil rodinu (štítek), kterou ji vzali. Nic jiného prý nechce a všeho ostatního se dobrovolně vzdá, jen ta rodina je pro ni důležitá. Tato velmi emotivní reakce mne podnítila zeptat se i ostatních dětí, čeho by se dokázaly vzdát a co by si naopak jako jediný „poklad“ chtěly ponechat. Dle očekávání, i v návaznosti na reakci dívky, by si všichni ponechali rodinu. Tato aktivita mě opět více ujistila o tom, že hráče projekt „pohltil“, prožívají různými způsoby jednotlivé části hry, berou ji vážně a též si díky dílčím činnostem mají možnost více uvědomit nejen hodnoty své, ale i svého okolí.

V návaznosti na pohybovou hru hráči opět dostali za úkol přenést na papír své vnitřní poklady. Při této literární činnosti dostali volnost a každý je mohl vyjádřit dle svých pocitů. Následně byly poklady jednotlivě vloženy do obálek. Při této činnosti hrály dvě uklidňující skladby (Hans Zimmer – Chevaliers de Sangreal, Hans Zimmer – Time), aby měli hráči dostatečný čas přenést své dojmy na papír.

Jakmile své vzkazy hráči dopsali a zalepili do obálek, oblékli se a společně jsme vyšli na procházku zimní krajinou, při níž mohli kamkoliv schovat své vzkazy. Stále v roli Pokladničky, jsem jim na začátku procházky sdělila, že jednou, až se zase vydají na ostrov Dramatúros, mohou svůj vzkaz najít a zjistit tak, co vše se pro ně změnilo, co dokázali, co se jim splnilo a co nikoli. Cestou zpět hráči započali zajímavou diskuzi o tom, že jeden den na ostrově Dramatúros se rovná jednomu roku v realitě. Opět hráči tímto tématem prokázali svou kreativitu, zájem o hru, hledali hlubší pointu a příběh zajímavě rozvíjeli.

Po návratu zpět do školy jsme se s dětmi nalodily do člunu a pluly z ostrova zpět domů. Hráčům se domů nechtělo, chtěli zůstat na ostrově, líbilo se jim tam. Ve třídě jsme se vylodili a společně jsme vytvořili jeden společný poklad, Mandalu přátelství. Hráči při práci spolupracovali, navzájem si natírali ruce barvami a přemýšleli, jak a kam je otisknou. Při této výtvarné činnosti hrála uklidňující hudba (Yann Tiersen – Amelie Soundtrack) a příjemně podkreslovala atmosféru.

Při závěrečném rozloučení jsme s hráči seděli v kruhu a já jsem již vystoupila z role Pokladničky. Nejprve jsme si shrnuli poslední setkání, podělili se o pocity, dojmy, co v nás tento den a téma vyvolalo. Postupně jsme přešli i k reakci na celý projekt a předchozím lekcím. Jedna z dívek řekla, že si uvědomila, co je v životě skutečně nejdůležitější, že je moc ráda, že jsem pro ně tohle poznání uskutečnila, že si váží toho, že se mohla tohoto projektu účastnit. Ostatní se shodli na tom, že jsou rádi, že se jim takto někdo věnoval a také, že by moc rádi jeli zase na nějaký podobný ostrov.

## ZÁVĚR

Jak již bylo řečeno v úvodu, cílem diplomové práce bylo seznámit čtenáře se základní terminologií volnočasové problematiky a objasnit formy, metody a techniky literárně-dramatické výchovy a jejich možné využití v praxi při zájmové činnosti. V jednotlivých kapitolách této práce jsem se pokusila vymezit a objasnit čtenáři detailnější informace a obsah v daných vědních disciplínách.

Obsah práce vychází z odborné literatury, kdy jsem zjištěné poznatky popsala a charakterizovala v dílčích podkapitolách této diplomové práce. Pro možnost srovnání jsem uváděla více výkladů od různých autorů. Je tedy zřejmé, že cíle teoretické části práce byly naplněny.

Literárně-dramatické metody a techniky a jejich využití v praxi jsem doložila ve zrealizovaném projektu, ve kterém jsem použila některé výše zmíněné metody a techniky. Z realizace projektu vyplývá, že pro hráče jsou některé techniky velmi oblíbené, proto je konají s nadšením a radostí, což dokládají reflexe projektu. Příprava a realizace tohoto projektu byla pro mne velmi přínosná. Zajímavé a přínosné bylo sledování reakcí dětí na jednotlivé situace, kterým byly vystaveny. Děti se chovaly často bezprostředně a dávaly průchod svým emocím, které byly pro mne výbornou zpětnou vazbou pro další podobné projekty. Čtenářům se může zdát, že vzkaz, který je od miliardáře (viz Příloha I obr. 4.) je tematicky odlišný od druhých dvou vzkazů, ale mým záměrem bylo, aby jeden ze vzkazů obsahoval materiální stránku, protože i ta je pro mnohé lidi důležitá. Do projektu by se daly zařadit i jiné další aktivity. S touto časovou dotací a podmínkami jsem více udělat nemohla, proto si myslím, že v rámci možností dopadl projekt velmi dobře. Cíle, které jsem si vždy na začátku každého setkání stanovila, se v průběhu činností naplňovaly.

V poslední lekci projektu jsem ne zvolila příliš vhodně závěrečnou činnost. Respektive jsem si až po skončení projektu uvědomila a na základě odborné literatury dohledala, co pojem Mandala skutečně znamená. Pro vysvětlení zde uvádím, že pojem mandala je velmi obtížné krátce a výstižně definovat. „*Ve své podstatě představuje mandala (dkjil-'khor) velmi symetrický diagram soustředěný kolem svého středu a většinou rozdělený do čtyř stejně velkých kvadrantů. Skládá se ze soustředných kruhů ('khor) a čtverců (dkjil).*“<sup>122</sup> Mandala může být definována též jako magický kruh nebo kruhový rituálně-geometrický či symbolický diagram. Mandala je vykládána také jako

---

<sup>122</sup> BRAUEN, M. *Mandala*. s. 11.

kruh opisující čtverec, v jehož středu se nachází symbol, např. číslice. Mandala pomáhá při meditaci, při sebepoznání či může být předlohou pro různé vizualizace.<sup>123</sup> Existuje celá řada dalších výkladů a terminologií tohoto pojmu. V případě závěrečné aktivity projektu Poklad jsem si měla tyto informace nastudovat dříve nebo zvolit vhodnější název práce k ukončení projektu, například Kruh přátelství.

Na základě studia odborné literatury a realizace projektu jsem došla k závěru, že literárně-dramatické činnosti mají své místo v zájmovém vzdělávání a přinášejí dětem nejen radostné prožitky, ale pomáhají s vypořádáním některých životních situací.

Ve své práci jsem se věnovala literárně-dramatickým činnostem praktikovaným ve volném čase. Je samozřejmě možné se této problematice dále věnovat a více ji rozvést a zaměřit se na další existující druhy a formy literární a dramatické výchovy. Věřím, že i můj osobní cíl bude naplněn a má diplomová práce bude přínosem nejen studentům a pedagogům, ale i dalším lidem, kteří se o tuto problematiku zajímají.

---

<sup>123</sup> Srov. BRAUEN, M. *Mandala*. s. 11.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Odborná literatura:

BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dramatické výchovy*. Prachatice: SVIS MŠMT, 2004. ISBN neuvedeno.

BRAUEN, M. *Mandala*. Praha: VOLVOX GLOBATOR, 1998. ISBN 80-7207-145-9.

COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

FREYSINGER, V. J., KELLY, J. R. *21st Century Leisure: Current Issues*. Second Edition. State College Pennsylvania: Venture Publishing, Inc., 2004.

ISBN 1-892132-53-2.

HÁJEK, B. a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN neuvedeno.

KAPLÁNEK, M. *Metodiky zájmových činností 1*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Teologická fakulta. Studijní materiál. Nepublikovaný rukopis.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. vyd. 2. aktualiz. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998.

ISBN 80-7068-103-9.

MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. vyd. 2. Praha: Akademie múzických umění, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2007. ISBN 80-244-1075-3.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. vyd. 3. aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

- PAVLOVSKÁ, M. ed. *Cesta současné školy ke škole tvořivé*. Brno: PaedF MU, 2002. ISBN 80-86633-02-0.
- POSKIEROVÁ, L. *Uplatnění biblioterapie v českých a v zahraničních knihovnách se zaměřením na pohádkoterapii*. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita Brno, Filozofická fakulta, Kabinet informačních studií a knihovnictví. Vedoucí práce Mgr. Barbora Koneszová.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. vyd. 2. aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. vyd. 4. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. vyd. 2. aktualiz. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.
- SPOUSTA, V. aj. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1996. ISBN 80-210-1274-9.
- SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1996. ISBN 80-210-1275-7.
- SPOUSTA, V. aj. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1994. ISBN 80-210-1007-X.
- SVOBODA, P. *Poetoterapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1682-3.
- ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. vyd. 2. nezm. Olomouc: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-244-0629-2.
- VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. vyd. 2. rozšíř. Praha: STROM, 1998. ISBN 80-86106-02-0.
- VALENTA, M. *Dramaterapie*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1819-4.
- VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV, 1995. ISBN 80-85866-07-2.



Příspěvek v tištěném sborníku:

KAPLÁNEK, M. *Specifické přístupy a metody pedagogiky volného času*. In *Výchova a volný čas. Sborník příspěvků 1. Mezinárodní konference o výchově a volném čase*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2006. s. 45-47.

Internetové zdroje:

HOUŠKA, T. *Literární výchova - hry a nápady z knížky Škola hrou*. [online] ©.

Poslední úpravy 4. 2. 2007 [cit. 2013-02-21].

Dostupné na WWW: <<http://www.mojeskola.net/skolahrou/page0072.php>>.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2013-02-21].

Dostupné na WWW:

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>

## **SEZNAM ZKRATEK**

DDM – Dům dětí a mládeže

DK – Dramatický kroužek

DM – Domov mládeže

DV – Dramatická výchova

LV – Literární výchova

PVČ – Pedagogika volného času

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠD – Školní družina

ŠK – Školní klub

ZŠ – Základní škola

## **SEZNAM PŘÍLOH**

### **Příloha I**

Fotografie prostor dramatického kroužku:

Obr. 1. Zázemí dramatického kroužku při ZŠ a MŠ Malonty.

Obr. 2. Zázemí dramatického kroužku při ZŠ a MŠ Malonty.

Fotografie pomůcek k projektu Poklad:

Obr. 3. Vzkazy v lahvích.

Obr. 4. Text vzkazu z láhve.

Obr. 5. Text vzkazu z láhve.

Obr. 6. Text vzkazu z láhve.

Fotografie činnosti v rámci projektu Poklad:

Obr. 7. Výroba Mandaly Přátelství.

### **Příloha II**

Žádost o povolení zveřejnění fotografií.

## PŘÍLOHA I



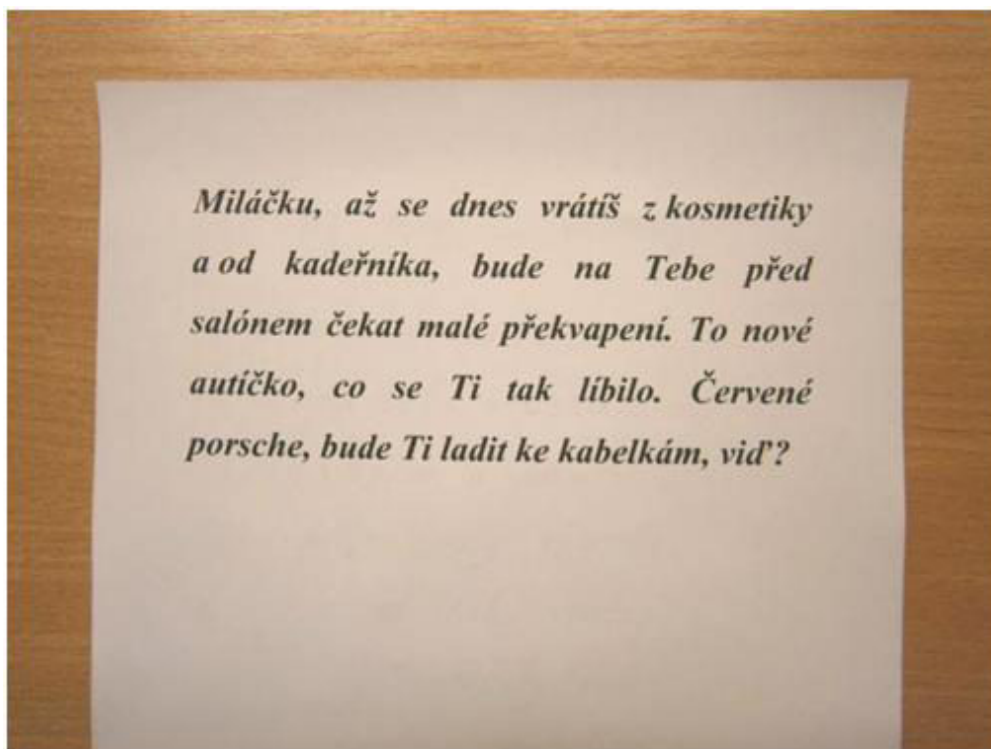
*Obr. 1. Zázemí dramatického kroužku při MŠ a ZŠ Malonty.*



*Obr. 2. Zázemí dramatického kroužku při MŠ a ZŠ Malonty.*



*Obr. 3. Vzkazy v lahvích.*



*Obr. 4. Text vzkazu z láhve.*

Můj milý Edwarde,  
čas utíká jako voda  
a já na tebe neustále myslím.  
Stále věřím a pevně doufám,  
že válka brzy skončí  
a ty se mi láska vrátíš.  
Navždy Tvá  
milující  
Evelina

Obr. 5. Text vzkazu z láhve.

Milý bože  
já jsem Honzík  
a chodím do 2. třídy  
Bydlím s ostatními  
děťma v dětském domově  
já bych si bože přál  
abych měl mamku  
i tatínka nebo taky  
brášku abych se mi  
máhl. Zůstaň.

Obr. 6. Text vzkazu z láhve.



*Obr. 7. Výroba Mandaly Přátelství.*

## PŘÍLOHA II

### Žádost o povolení zveřejnění fotografií

Vážení rodiče,

žádám o Váš souhlas se zveřejněním fotografií Vašeho dítěte. Fotografie budou vznikat v průběhu projektu v dramatickém kroužku vedeném na ZŠ Malonty. Tyto fotografie budou zveřejněny **POUZE** v mé diplomové práci, která nese název „*Literární výchova v rámci volnočasové aktivity v základní škole*“ – budou součástí praktické části práce jako přílohy, jež dokreslují projekt. Předem Vám děkuji za Vaši vstřícnost a kladné vyjádření.

(Vedoucí dramatického kroužku)

Bc. Václava Janošťáková

-----zde odstříhnete-----

Souhlasím s tím, že fotografie mého syna/dcery ..... (jméno) mohou být použity v diplomové práci Bc. Václavy Janošťákové studentky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Datum:.....

Jméno zák. zástupce:.....

Podpis:.....



## **ABSTRAKT**

JANOŠŤÁKOVÁ, V. *Literární výchova v rámci volnočasové aktivity v základní škole*. České Budějovice 2013. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. J. Pokorný.

**Klíčová slova:** Bibliopedagogika, literární výchova, dramatická výchova, pedagogika volného času, volný čas, biblioterapie, dramaterapie, projekt, projektová metoda.

Hlavním tématem předkládané diplomové práce je seznámení čtenáře se základní terminologií volnočasové problematiky a objasnění forem, metod a technik literárně-dramatické výchovy a jejich možné využití v praxi při zájmovém vzdělávání.

První kapitola práce pojednává o problematice volného času, o vědních disciplínách, které se jím zabývají. V druhé kapitole jsou jednotlivě uvedeny pojmy zájem, hra, zájmová činnost a jejich rozdělení se zaměřením na zájmové činnosti esteticko-výchovné. Stěžejní částí práce je třetí kapitola, ve které je popisováno uplatnění literární a dramatické výchovy ve volném čase. V poslední čtvrté kapitole je popsána projektová metoda a druhy projektů. Součástí této kapitoly je i plánování, realizace a hodnocení projektu. Příloha I obsahuje fotodokumentaci projektu. V příloze II je uveden tiskopis žádosti Povolení rodičů o zveřejnění fotografií dětí.

## **ABSTRACT**

### **Literature education under the terms of free-time activities at primary schools**

**Key words:** Biblio-pedagogy, literature education, drama education, pedagogy of free time, free (leisure) time, biblio-therapeutics, drama therapeutics, project, project method.

The main topic of the presented thesis is to make the reader acquainted with the basic terminology of the free-time issues and to make clear the forms, methods and techniques of the literature-drama education and their possible usage in practice at the leisure education.

The first chapter of the thesis deals with the issues of leisure time and with science disciplines that consider free time. In the second chapter the following terms are mentioned: the interest, the game and the leisure activities. These terms are divided with specialization in aesthetic-educational leisure activities.

The principal part of the thesis is the third chapter which describes the application of literature and drama education in leisure time. The project method and project types are described in the fourth chapter. The planning, the realization and the evaluation of the project make another part of this chapter.

The Appendix I contains the project photo- documentation. The application form of The parents' permission to publication of children's photographs is presented in the Appendix II.