

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

Drešrová Lada

V. ročník – kombinovaného studia

Obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Mimoškolní výchova na základní škole se zaměřením
na dramatický kroužek

vedoucí práce: PaedDr. Jana Svobodová

Konice 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím literatury uvedené v seznamu.

Konice, červen 2009

.....

Lada Drešrová

Vyslovuji poděkování PaedDr. Janě Svobodové za poskytování cenných rad, ochotu pomoci a obětavost při odborném vedení diplomové práce.

Obsah

OBSAH	4
ÚVOD	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1. Obecná charakteristika mladšího školního věku	8
1.1 Mladší školní věk	8
1.2 Tělesný vývoj	9
1.3 Psychologické zvláštnosti mladšího školního věku	10
2. Mimoškolní činnost	13
2.1 Volný čas dětí základní školy	13
2.2 Podmínky výchovy mimo vyučování	15
2.3 Činnosti ve volném čase	16
3. Volnočasové zařízení	18
3.1 Prostředí pro trávení volného času	18
3.2 Školy y školská zařízení pro výchovu ve volném čase	19
3.3 Zařízení pro výchovu ve volném čase	20
4. Hra ve volném čase	22
4.1 Vývoj hry v závislosti na věku dítěte	23
4.2 Hry v mladším školním věku	24
5. Motivace	25
5.1 Vnější motivace	25
5.2 Vnitřní motivace	26
6. Dramatická výchova	28
6.1 Historie dramatické výchovy	28
6.2 Vymezení pojmu dramatická výchova	29
6.3 Cíle dramatické výchovy	30
6.4 Formy dramatické výchovy	33
6.4.1 Dramatická výchova jako zájmová činnost	34
6.4.2 Dramatická výchova jako vyučovací předmět	35

6.4.3 Dramatická výchova jako vyučovací metoda	36
7. Osobnost učitele a vedoucího kroužku dramatické výchovy	37
7.1 Osobnost učitele dramatické výchovy	38
7.2 Typologie osobnosti učitele	39
8. Dramatická výchova a rámcový vzdělávací program základního vzdělávání.....	42
II. Praktická část	
Úvod do praktické části	46
9. Soubor testovaných her	47
9.1 Představitivost, fantazie, tvořivost	47
9.2 Pohybové dovednosti	48
9.3 Gestika	49
9.4 Vnímání partnerů na jevišti, kontakt, empatie	49
9.5 Práce s rekvizitou	50
9.6 Improvizace	51
9.7 Rytmus, temporytmus	52
9.8 Grimasy	53
9.9 Dech a mluva	54
10. Pohádka Lotrando a Zubejda	56
11. „Pohádka za kolo“	62
Závěr	68
Seznam použité literatury	70
Seznam příloh	72

ÚVOD

V době, ve které žijeme, se nachází mnoho úskalí a nebezpečí pro děti, které potom negativně ovlivní jeho hodnoty a postoje k světu i druhým lidem. Proto je velmi důležité naučit děti využívat správně svůj volný čas. V dnešní době zmanipulované počítačovými hrami, televizí, nesprávným chováním dospělých mezi sebou, je potřeba zajímat se o volný čas a výchovu dětí.

Volný čas představuje u dětí prostor pro zábavu a uspokojení jejich potřeb a zájmů. Vhodnou příležitostí pro uspokojení potřeb dětí je jejich práce v zájmových kroužcích a oddílech, které jsou vhodným prostředím, kde mohou realizovat své zájmy.

Při práci v zájmových kroužcích a oddílech se rozvíjí aktivita dětí, jejich spontánní zájmy se zkvalitňují a přibližují objektivním společenským potřebám. Elementární dětské zájmy se stávají východiskem pro další výchovné působení, pro osvojení morálních vlastností. Zájmová činnost se proto stala neoddelitelnou součástí výchovné a vzdělávací práce s dětmi v naší výchovně vzdělávací soustavě.

Správné využití volného času ovlivňuje nejen samotného jedince, ale i celou naši společnost. Kladné ovlivňování dětí k vytváření si vhodných mimoškolních aktivit je správným krokem k prevenci proti vnímání televize, počítačových her, agrese či drogám.

Je nutné, aby rodiče, škola i organizace nabízely dětem vhodné využití jejich volného času. Tím pak mohou předcházet tomu, aby děti z nudy nepáchaly přestupky nebo jiné negativní činy. Děti často neví, jak trávit volný čas a neumí ho kvalitně využít. Spousta dětí si bere za příklad nevhodné filmy, televizní seriály a počítačové hry plné násilí, agrese a sexu.

Proto bychom se měli snažit jim pomoci nalézt nějakou zájmovou činnost, která by je bavila, zajímala a uspokojovala.

Efektivní trávení volného času není pouze záležitostí pedagogů, ale také rodičů. Ti by měli svým dětem pomoci si vybrat činnost, která by odpovídala zájmům, potřebám a odpovídajícím schopnostem dětí.

V současné době mnohé děti pocítují nadbytek volného času, se kterým si často neví rady a neumí ho kvalitně využít. Volný čas v sobě skrývá jak pozitivní tak negativní dopad na dítě. Dítě se může ocitnout v nežádoucí skupině, kde se lehce dostane k drogám – jak lehkým, tak tvrdým, některé děti si berou příklady z nevhodných filmů či počítačových her, které jsou plné násilí a sexu.

Proto my, dospělí – rodiče, učitelé se jim snažíme pomoci, jsme tu pro ně, aby se do takových situací „naše“ děti nikdy nedostaly. Naším úkolem je postarat se o jejich volný čas a nenásilně jim nabídnout vhodné aktivity, které by je zaujaly.

I. Teoretická část

1. Obecná charakteristika mladšího školního žáka

Zdravotně hygienický pohled na využívání volného času především sleduje, jak lze podporovat tělesný i duševní vývoj člověka. Správné využívání volného času se pozitivně projevuje na zdravotním stavu člověka. Pedagogická a psychologická hlediska berou v úvahu věkové i individuální zvláštnosti a jejich respektování ve volném čase.

1.1 Mladší školní věk

Mladší školní věk se zpravidla vymezuje časovým úsekem od 6 – 7 let do 11 let, kdy se objevují první známky pohlavního dospívání, tedy prepubescence. Vágnerová (2000, str. 148) rozděluje toto období ještě na další dvě dílčí fáze:

1.) Raný školní věk: trvá od nástupu do školy, t. j. přibližně od 6 – 7 let do 8 až 9 let. Je charakteristický změnou životní situace a různými vývojovými změnami, které se projevují především vztahem ke škole.

2.) Střední školní věk: trvá od 8 – 9 let do 11 – 12 let, t. j. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze dochází k mnoha změnám, které jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky. Lze je považovat za přípravu na dobu dospívání.

Langmeier (1998) charakterizuje tuto etapu jako věk střízlivého realismu. Na rozdíl od menšího dítěte, které ve svém vnímání, myšlení i jednání, je hodně závislé na vlastních fantaziích a přáních a na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je často důležitější vědět, co by mělo být správné, je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm

doopravdy. Tyto rysy můžeme sledovat v jeho mluvě, kresbách, v písemných projevech, čtenářských zájmech i ve hře.

Na rozdíl od předškoláka, který se orientuje spíše na vlastní přání a na fantazii, školák je zaměřen na svět, chce ho pochopit.

1.2 Tělesný vývoj

K růstu těla dochází po vstupu na základní školu. Projevuje se zrychlením tempa růstu, které se zpomaluje kolem osmého roku. Růstové tempo je klidné a pravidelné. Do deseti let jsou chlapci větší než dívky.

Hlava je přiměřeně velká vzhledem k trupu, je patrná výraznější obličejová část, trup je kratší, rozšiřuje se v ramenou, končetiny jsou jež delší a štíhlejší. Každým rokem roste dítě asi o 5 cm a hmotnost se zvýší průměrně o 3 kg. Na konci mladšího školního věku jsou rozdíly mezi chlapci a dívkami zcela zřetelné, zejména ve stavbě kostry a rozvoji svalstva.

Kostra, svalstvo i ostatní orgány se stávají výkonnějšími. Sílí. Velmi intenzivně se rozvíjí i pohybový vývoj. Je výsledkem zralosti nervové soustavy. Pohybový vývoj pokračuje přesnějším ovládním lokomotoriky, dále pak větším zdokonalováním jemné motoriky, pohybů rukou a prstů.

Jemnou pohyblivost a postupné zklidnění pozorujeme koncem prvního a počátkem druhého ročníku.

Zdokonalování pohybových činností se uplatňují lepší souhrou pohybů jednotlivých částí těla, rukou, nohou, trupu, ale i souhrou vlastních pohybů s ostatními smyslovými podněty. Úspěšný pohyblivý vývoj je pro děti velmi důležitý. Pohybově zaostalé dítě nedokáže navázat úspěšnou součinnost se svými vrstevníky, vyrovnat se jim výkonem, soupeřit s nimi.

Rychleji se vyvíjejí hlavně svaly velké. Svalová hmota značně narůstá. Zvyšuje se síla svalstva i pevnost kloubních vazů. Dýchání je povrchnější než u

dospělého člověka. Dýchací svaly jsou málo vyvinuté a vývin hrudníku není ukončen.

U dětí při větší zátěži je dýchání zrychlené, častěji se u nich projevuje onemocnění dýchacích cest. Proto děti otužujeme. Je vhodné co nejvíce cvičit venku nebo v místnostech se stálým přístupem čerstvého vzduchu. Tělesným cvičením děti zaměstnávají velké svalové skupiny, které v průběhu duševní práce setrvávají v klidu.

Cvičení blahodárně ovlivňuje nejen práci svalů, ale také mozku.

Sport u dětí podporuje nebojácnost, sebevědomí, utužuje a upevňuje jejich charakterové vlastnosti.

1.3 Psychologické zvláštnosti mladšího školního věku

Období mladšího školního věku bývá často nazýváno jako období učební činnosti. Rozvíjí se zejména poznávací procesy a formuje se u žáků teoretický vztah ke skutečnosti.

Vytváří se tak psychologické předpoklady pro rozvoj teoretického abstraktního myšlení a plánovaného jednání. Rýsuje se morální profil osobnosti mladšího školáka, jeho zájmy a sociální vztahy.

Vnímání:

V oblasti vnímání je také posun. Opírá se o stále dokonalejší a přesnější činnost všech analyzátorů a o bohatší zkušenosti dítěte. Dítě si všímá detailů – obrazy a vjemy jsou přesné, vnímání je jasné, převažuje hloubavá zvědavost. Charakteristikou vnímání je vybíravost. Tato vybíravost způsobuje také rozdílnost v zájmech. Čím pestřejší a rozmanitější jsou zkušenosti a zážitky dětí, tím snadnější a rychlejší je tvorba jeho představ.

Pozornost:

Zvýšené nároky se kladou na pozornost. Převažuje nízká schopnost pozornosti. Záměrná pozornost je slabá, dítě se soustředí 15 – 30 minut. Bezděčná pozornost je vyvinutá lépe, dítě se soustředí až 3 hodiny. Proto je důležité, aby podněty vyvolávaly spontánní pozornost dětí a šetřily jejich energii na vynakládání úmyslné pozornosti.

Je důležité střídat jednotlivé činnosti, abychom dosáhli co nejkvalitnější a nejdelší pozornosti dětí.

Paměť:

Pro paměť je v mladším školním věku charakteristická velká názornost a konkrétnost. Je velmi dobře vyvinutá, bez menšího úsilí se zapamatuje cokoliv, ale nerozlišuje, co je podstatné a co lze opomenout.

Paměťové představy jsou velmi individuální, značně nerozčleněné a nepřesné. Postupně s věkem se zvyšuje svědomitost v paměti a vzrůstá její obsah a trvanlivost.

Představivost a fantazie:

V tomto věkovém období dosahují představy a fantazie takové konkrétnosti, že nahrazují skutečné zážitky. Dítě je schopno si vybavit dřívější pojmy. Tato schopnost dosahuje vrcholu. Dovede rozlišit skutečnost a fantazii, je schopno operovat s pojmy.

Fantazie se rozrůstá tím, co všechno se dítě dozví ve škole. Velký vliv má i četba, sledování televizních pořadů a jiných médií.

Myšlení:

Pro myšlení je typická konkrétnost a názornost, jež pomáhá dítěti chápat zvláště vztahy mezi jevy skutečnosti. Myšlení v tomto věku je ovlivněno školní činností a osobností učitele. Má samostatnou poznávací činnost, která operuje s pojmy. Dítě si osvojuje schopnost logických operací, přechází od názorného myšlení do stádia operací konkrétních. Myšlenkové postupy jsou na úrovni

konkrétních logických operací. Dítě se orientuje v čase, zpřesňuje pojmy v prostoru.

Řeč:

Postupně se zvyšuje význam řeči pro myšlení. V období mladšího školního věku jsou rozdíly ve slovní zásobě, skladbě řeči, výslovnosti. V šesti letech dítě používá zhruba 8 tisíc slov, sedmi letech už používá zhruba třikrát větší objem slov, tzn. kolem 18 tisíc slov.

Slovní zásoba se rozrůstá a rozšiřuje se o všeobecné pojmenování. V průběhu dětství se mění nejen počet slov, ale především hloubka jejich chápání.

City:

V mladším školním věku nastávají změny i v citovém životě dítěte. Dítě se shání po nových poznacích, city se stávají obsahově bohatší, mění se i způsob jejich prožívání. Vztahy mezi dětmi se navzájem rozlišují, diferencují se. V této době je důležitá emocionální vyrovnanost a sociální obratnost, která je nedílnou součástí pro školní adaptaci a úspěšnost.

Dále trvá citová ovlivnitelnost. Morální vývoj je ovlivněn výchovnými postupy. V oblasti sebepojetí je podstatné kladné sebehodnocení. Dochází k dosažení určité citové stability, dítě reaguje méně impulzivně.

2. Mimoškolní činnost

Mladí lidé se formují i mimo vyučování a mimo dosah přímého a bezprostředního vlivu rodiny. Jejich formování ovlivňuje široké a společenské prostředí a podmínky společnosti v celé její šíři a složitosti. Uplatňují se přitom vlivy záměrné a nezáměrné, pozitivní i negativní.

K utváření profilu mladých lidí, jejich lidských a osobních vlastností, morálních rysů významně přispívá i způsob, jakým děti a mládež využívají a prožívají svůj volný čas ve škole po vyučování a veřejném prostředí mimo bezprostřední a přímý vliv rodiny.

2.1 Volný čas dětí základní školy

Pojem volný čas je třeba chápat jako konkrétní pojem, tj. jako volný čas naplněný odpovídající činností určitých jedinců či sociálních skupin určitého věku, socioprofesionálního zaměření.

V tomto konkrétním pojetí má volný čas vedle obecných charakteristik vždy i své specifické rysy a zvláštnosti, které je třeba studovat a zkoumat.

V organizované výchově mimo vyučování jde o záměrný, pedagogicko organizovaný výchovně vzdělávací proces, probíhající uprostřed sociálního dění. Jde o výchovně vzdělávací činnost, která v rámci cílevědomého pedagogického procesu zabezpečuje i relativně svobodné využívání volného času dětí.

Volný čas žáka se realizuje buď ve škole po (mimo) vyučování, ve veřejném společenském prostředí nebo v kruhu rodiny. Za sféru výchovy mimo vyučování však nepovažujeme celou takto vymezenou oblast volného času, ale pouze pedagogické ovlivňování volného času žáků tráveného buď ve škole v době mimo vlastní vyučování nebo ve veřejném společenském prostředí, mimo rodinu. V tomto smyslu pak hovoříme o výchově mimo vyučování jako o pedagogickém ovlivňování volného času dětí.

Do oblasti takto vymezené zahrnujeme:

- ✓ činnost školských institucí pro výchovu mimo vyučování (školní družina, školní klub)
- ✓ činnost školních zájmových útvarů, zájmové soutěže a jednorázové akce
- ✓ mimovyučovací činnost školských institucí polointernátního a internátního typu
- ✓ činnost domů dětí a mládeže, sportcentra
- ✓ činnost veřejných státních výchovných institucí pro děti a mládež – kina, divadla, knihovny, muzea
- ✓ činnost a využití působnosti tisku, rozhlasu, televize
- ✓ využití organizované a spontánní činnosti dětí na hřištích a ve sportovních oddílech

Úkolem výchovy v době mimo vyučování je reagovat pedagogicky správně na kladné i negativní vlivy sociálního působení. Sociální realizace člověka ve volném čase je procesem receptivního přijímání toho, co se nabízí, tak i procesem uvědomělé volby a tvůrčího využívání volného času. Orientace ve vlivech a možnostech, které se v sociálním prostředí nabízejí, má pak poskytnout především výchova.

Výchovu mimo vyučování chápeme jako pedagogický proces uskutečňovaný v podmínkách volného času dětí. Na výchově mimo vyučování se podílí škola a řada dalších společenských institucí a organizací. V této mimovyučovací činnosti se různou měrou projevuje funkce a poslání institucí a organizací ve společnosti.

Pro celou tuto oblast práce je podstatné a rozhodující, že jde vždy o organizování procesu výchovně vzdělávacího působení na děti v jejich volném čase. To je rozhodující i pro vymezení oblasti a pojmu charakterizující výchovu mimo vyučování jako pedagogický jev.

Výchova mimo vyučování vyrůstá ze sociálního základu volného času dětí, je jeho pedagogickým ovlivňováním a využíváním. Může plnit své pedagogické a

společenské úkoly jen tehdy, když respektuje vedle vlastního pedagogického poslání i objektivní funkce, poslání a úkoly volného času.

2.2 Podmínky výchovy mimo vyučování

Základním společensko – pedagogickým faktorem, který podstatně ovlivňuje podmínky procesu výchovy mimo vyučování, je volný čas dětí jako hromadný společenský jev. Bez jeho existence by nebylo možno uvažovat ani o hromadné společensky organizované výchově mimo vyučování.

Je logické, že okolnosti volného času jako společenského jevu, který se týká i dětí – žáků základních škol, se musí také zákonitě promítnout v chápání celkové společensko – pedagogické funkce a poslání výchovy mimo vyučování, v pojetí a zaměření jejich hlavních společensko – pedagogických snah, cílů a úkolů, v jejím obsahu, ve volbě výchovných prostředků, forem a metod výchovné práce, v pojetí celého procesu, jeho organizace a řízení a v uplatňování a působnosti obecných i zvláštních principů výchovné práce v době mimo vyučování.

Dítě je osobností biologicko – fyziologických, psychických a sociálních (či sociálně pedagogických) faktorů. Je nutno zabezpečovat jeho všestranný a harmonický rozvoj. Společensko – pedagogické cíle všestranného a harmonického rozvoje dítěte v jeho osobnosti se realizují v řadě složitých procesů biologicko – fyziologické, psychologické, sociální a pedagogické povahy.

Přitom všechny procesy biologicko – fyziologické, psychologické (rozumového rozvoje, rozvoje citového, rozvoje volního) a sociální probíhají vždy plně integrovaně jako organická a neoddělitelná součást formování dítěte po stránce pedagogické.

Mezi hlavní prostředky výchovy, tj. mezi činnosti, kterými se formuje dětská osobnost ve výchově mimo vyučování, patří organizované i neorganizované činnosti.

Měnily se doby i náhledy na děti a mládež. Ale přinejmenším od Johna Locka až po 19. století máme k dispozici literárně doložené názory, že děti je třeba zaměstnávat, vytrvale a neustále, neboť jinak nejen pustne a obtěžuje, ale společnost i ohrožuje. Teprve moderní doba zformulovala poměrně něžné heslo: „Kdo si hraje, nezlobí.“

Vyvstal obecný požadavek: zaměstnávat děti i po školním vyučování, zaměstnat je užitečně a ušlechtilé, zaměstnat je výchovně. Vychovávejte je i po vyučování, obecněji řečeno – vychovávejte je i mimo vyučování. A zrodila se výchova mimo vyučování.

Děti jsou ve škole, dveře se zavřou. Zaměstnávejte je a vychovávejte je i mimo školu. A vznikl pojem výchova mimoškolní.

V minulosti jsme se obraceli především na církevní instituce, aby pracovali s dětmi a mládeží. Církev se ochotně této činnosti ujala.

2.3 Činnosti ve volném čase

Při volbě činností ve volném čase hrají důležitou úlohu činitelé jako věk jednotlivce, jeho rodinné zázemí, životní styl rodiny, ekonomické zabezpečení, úroveň společnosti ve které žijeme, skupina přátel aj.

v zájmové činnosti

Jsou nejdůležitější částí obsahu výchovy ve volném čase, protože uspokojují a rozvíjí individuální potřeby a schopnosti jedince a mají silný vliv na jeho rozvoj. Zájmy souvisejí se zaměřením osobnosti, člověk jim přikládá významnou hodnotu, přispívají k duševní hygieně a duševní rovnováze.

„Podněcování, rozvíjení a usměrňování zájmové činnosti tvoří jeden z důležitých předpokladů profesní orientace“ (Pávková et al, 1999, s.102. Proto by zájmová činnost měla být trvalou hodnotou života dětí a mladých lidí. Řadí se sem zájmy společenskovední, pracovní – technické, přírodovědné,

estetickovýchovné a zájmové činnosti tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření.

v Odpočinkové a rekreační činnosti

To, jakým způsobem odpočíváme a znovu nabýváme energii, má vliv na hodnotovou orientaci jedince a v dospělosti i na jeho pracovní výkon. Proto je jedním z důležitých v průběhu výchova naučit děti a mladé lidi vhodně a dostatečně odpočívat.

Odpočinkové činnosti by měly být velmi klidné, pohybově i psychicky nenáročné. Oproti tomu rekreační činnosti by měly být pohybově náročnější, mělo by se jednat o aktivity tělovýchovného, sportovního, turistického zaměření nebo manuální práce.

Odpočinkové a rekreační činnosti by měly sloužit především jako odstranění únavy a odreagování z vyučování. Děti, které nebudou mít dostatek prostoru k odpočinku a rekreaci, mohou mít ve škole značné problémy od nepozornosti a ž po záškoláctví. Proto jediným prostředkem k odstranění únavy a prevencí před zatěžováním žáků ve školách, jsou pohybová aktivita a dostatečný odpočinek mimo vyučování.

3. VOLNOČASOVÁ ZAŘÍZENÍ

Jak již upozorňuje Pávková (2002) je specifickou zvláštností volného času dětí to, že děti nemají dostatek zkušeností, nedokáží se zcela orientovat ve všech informacích poskytující zájmovou činnost a je tedy z výchovných důvodů krajně žádoucí pedagogické ovlivňování volného času této cílové skupiny.

Z tohoto důvodu vznikají různé instituce a zařízení zabývající se problematikou volnočasových aktivit dětí. Po dodržení základních podmínek účinnosti těchto zařízení (tzn. jejich činnost a nabídky jsou pestré, přitažlivé, účast na nich je zcela dobrovolná vedení dětí je nenásilné) je už pak jen na dítěti, pro které aktivity se rozhodne, nebo co ho více uspokojuje.

Společnost jako taková má vytvářet podmínky a příležitosti pro trávení volného času, aby co nejefektivněji předcházela sociálně patologickým jevům. Je nutné vytvářet podmínky k určitým vhodným aktivitám ve volném čase a děti k těmto možnostem směřovat.

Způsobem, jakým trávíme svůj volný čas, si vytváříme i náš vlastní hodnotový systém , který potom ovlivňuje projevy našeho chování a prožívání.

Volnočasová zařízení můžeme rozdělit na dvě části. Do první části můžeme zařadit typy prostředí, kde mohou děti a mládež trávit volný čas. Do druhé části patří školy, školská zařízení pro výchovu ve volném čase a zařízení pro výchovu ve volném čase, která nejsou součástí školy.

3.1 Prostředí pro trávení volného času

Stále se rozšiřuje nabídka možností, kde mohou děti a mládež trávit svůj volný čas – prostředí domova, parky, DDM, centra pro volný čas atd. Jedná se o nejrůznější typy, kde mohou děti a mládež trávit volný čas. Máme čtyři základní typy prostředí, kde mohou děti a mládež trávit volný čas.

- ▼ **Školy a školská zařízení, která jsou součástí škol**
(školní družiny, školní kluby, základní umělecké školy, jazykové školy)
- ▼ **Zařízení pro výchovu ve volném čase, která nejsou součástí škol**
(domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností, domovy mládeže),
zařízení pro ústavní výchovu (dětské domovy) a další subjekty , které
se zabývají výchovou ve volném čase (organizace dětí a mládeže,
tělovýchovné organizace, zájmové svazy)
- ▼ **Domácí prostředí** (byt, dům, kde dítě žije s rodinou). Rodina jako
primární sociální skupina je pro většinu dětí a mladých lidí také prvotním
prostředím volnočasového života a výchovy. Realizace volného času
uvnitř rodiny je podmíněna hlavně způsobem jejího života, výchovnou
praxí rodičů vzhledem k dětem, časovými a hmotnými předpoklady
vytvářenými pro volnočasovou činnost.
- ▼ **Veřejná prostranství** (ulice, parky, veřejně přístupná hřiště, areály
zdraví, koncertní sály, výstavní prostory apod.

3.2 Školy a školská zařízení pro výchovu ve volném čase

Mezi školy uplatňující se ve výchově ve volném čase patří základní umělecké školy a jazykové školy a také základní školy se svými zájmovými útvary a školskými zařízeními pro výchovu ve volném čase, která jsou součástí škol – školní družiny, školní kluby, zájmové útvary , které škola nabízí. Charakteristické pro tuto skupinu je ovlivňování pedagogem.

Školy nabízejí různé aktivity jako zájmové kroužky, výlety. Většinou jsou vedeny pedagogy, se kterými se děti setkávají ve vyučování. Tak nastává možnost bližšího seznámení a navázání vztahu mezi žákem pedagogem. Prioritou nebo povinností každé školy by mělo být nabízet volnočasové aktivity a zájmové vzdělávání.

Školní družiny se zaměřují na práci s dětmi prvního stupně. Jejich funkce je zejména zdravotní a výchovná. Velmi důležité je také posílání sociální, protože

školní družina zajišťuje sociální péči a bezpečnost dětí v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání. Vzhledem k věkovým zvláštnostem dětí mladšího školního věku, se výchovná činnost orientuje na co nejpestřejší strukturu zájmových činností.

Školní kluby navštěvují děti středního školního věku a jejich návštěvnost je založená na dobrovolnosti dětí. Školní kluby nabízejí pravidelnou zájmovou činnost v kroužcích, souborech, tělovýchovných klubech, nebo spontánní aktivity v prostorách klubu jako herny, čtenářské koutky, počítačové pracovny nebo prostory pro neformální setkávání a komunikaci.

Základní umělecké školy nabízejí obory hudební, výtvarné, taneční a dramatické. Poskytují uplatnění dětem i mládeži s vyhraněnými zájmy a schopnostmi v estetickovýchovné oblasti.

Jazykové školy plní funkci zájmového vzdělávání v oblasti cizích jazyků. V jazykových školách narůstá počet členů a můžeme v nich vidět perspektivní obor v oblasti trávení volného času dětí a mládeže.

3.3 Zařízení pro výchovu ve volném čase

V dnešní době můžeme pozorovat nárůst těchto zařízení a rozšíření působnosti do většího okruhu oblastí. Jsou to nestátní neziskové organizace a zařízení zřizovaná státem. Vybrala jsem jen základní typy těchto zařízení.

Domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností (DDM) jsou zařízení, která se zaměřují na realizaci zájmových činností pod odborným pedagogickým vedením. Organizují zájmovou činnost pravidelnou nebo příležitostnou, soutěže, prázdninové tábory, nabízejí spontánní aktivity na hřištích, v hernách.

Domovy mládeže zajišťují péči pro děti středních škol. Kromě činností související s režimem dne, přípravou na vyučování, mají za úkol dbát o účelné využití volného času mládeže.

Dětské domovy jako ústavní zařízení výchovy mají specifické postavení. Jedním z jejich úkolů je dbát o hodnotné využívání volného času a o rozvíjení a kultivaci zájmů dětí a mládeže.

4. Hra ve volném čase

Každý člověk si v životě hraje a tato činnost ho vždy obohacuje. Člověk má hru rád. Někdy se do hry ponoříme tak, že zapomínáme na okolní svět. Hrajeme si rádi ve společnosti jiných lidí, ale umíme si hrát i sami. Řada herních činností je pro nás důvěrně známá, ale často je rádi opakujeme.

Hra je činnost většinou spontánní a dobrovolná. Je obsáhlým a všestranným jevem. V různých společenských vědách nacházíme různě rozmanité přístupy ke hře.

V historii pedagogiky nacházíme různé přístupy ke hře. Nelze opomenout význam J. A. Komenského, který oprávněně požadoval, aby hra uspokojila přirozené potřeby člověka. Podal též dobovou charakteristiku her a hraček. Podtrhl touhu po pohybu a vyzvedl význam hry.

Hra bývala často spojována jen s dětmi a ve výchově dospělých by neprávem opomíjena. Poznatky získané při pozorování dětské hry však lze zobecnit a některé její znaky můžeme přenést i na hru dospělých.

Hra člověku přináší nejen radostné prožitky, ale má vliv i tělesný a duševní rozvoj a na utváření mravních a etických postojů. Při hrových činnostech člověk uspokojuje své potřeby a zájmy rozvíjí své schopnosti. Hrou získáváme celou řadu vědomostí, dovedností, návyků a vzděláváme se. Hra je také společenskou činností a složitým sociálním jevem. Hra má velký pedagogický význam, ale musí být dobře organizovaná a vedená s taktním a promyšleným přístupem k účastníkům hry. Ve výchově a vzdělání člověka je nezastupitelná.

Hra má své funkce, které jsou pro život člověka nutné. Slouží jako odpočinek po práci, připravuje na výkon pracovních činností, pomáhá k začlenění do společenského života. Přispívá k celkovému rozvoji člověka, má svou vzdělávací, estetickou a také terapeutickou funkci.

Hra je charakteristická pro svou spontaneitu, fantazii a iniciativnost. Každá hra má v sobě zahrnutý vztah ke skutečnosti. Na jedné straně je vše „jako“, na straně druhé se ve hře ke skutečnosti přibližujeme.

Význam hry spočívá v ní samotné, v tom co účastníku hry poskytuje. Dává člověku možnosti k obohacení každodenního života, není určena k uspokojování materiálních potřeb. Každá hra je vnitřně strukturovaná svými pravidly, probíhá v určitém čase, prostoru a má svůj vnitřní řád.

4.1 Vývoj hry v závislosti na věku dítěte

Budeme – li sledovat vývoj hry v závislosti na věku, zjistíme, že se hry od sebe liší v některých základních znacích. Mají různou délku trvání , obsahovou náplň, počet motivů, ale mohou se lišit i ve funkci. Odrážejí se v nich i specifické zvláštnosti příslušného věku dětí.

Dětská hra se vyvíjí v závislosti na věku, ale i na tom, jak je dítě vychovááno. Vhodná výchova může vývoj podpořit, špatná naopak zabrzdit nebo narušit. Hra dítě uspokojuje daleko více než jakákoliv činnost. Prostřednictvím hry dítě proniká do sítě sociálních vztahů, zmocňuje se reality a formuje své fyzické i psychické schopnosti. Děti pro většinu her používají hračky. Hračka dítěti hru dotváří, podněcuje jeho tvořivé myšlení fantazii.

Hra tvoří v dětství základní formu činnosti, ve školním věku se k tomu přidává učení a v dospělosti práce. Čím jsou děti starší, tím jsou jejich hry složitější. Dítě si začíná uvědomovat, že pro každý objekt je typický způsob zacházení.

S rozvojem jednotlivých fyzických a psychických funkcí dítě postupně přijímá stále více podnětů, hra už nemá výrazně individuální charakter, dítě začíná cílevědomě tvořit.

Mezi šestým jedenáctým rokem věku dítěte se hry mění. Hra přestává být hlavní náplní života dítěte. Osobnost dítěte se vlivem školy podstatně rozvíjí, jeho hra je plánovitá, promyšlená.

V pubertálním období dochází k oddělení hry a práce. Přebírají hry v kolektivu, větší zájem je o hry sportovní. V období adolescence hry nabývají charakteru her dospělých. Hry však svůj význam neztrácejí.

Dospělý člověk si také velmi rád hraje. Hra mu přináší pocity uspokojení a radosti, podílí se na rozvoji různých stránek osobnosti.

4.2 Hry mladšího školního věku

V tomto období se vlivem školy a učení podstatně mění dětská osobnost po stránce duševní, tělesné i sociální. Hra přestává být hlavní činností dítěte a od základu se proměňuje. Je plánovitá, pečlivě promyšlená, do podrobností propracovaná.

V tomto období je rozdíl ve výběru her i hraček mezi hochy a dívkami. U chlapců převládají hry pohybové s prvky dobrodružnosti, u dívek jsou v oblibě pohybové rytmické hry.

Velmi oblíbené jsou i hry dramatické. Děti představují osoby svého okolí i literární postavy, dramatizují pohádky a příběhy, recitují verše, zpívají, tančí. Hrají si také na divadlo – zhotovují loutky, vyrábějí kulisy, scénu. Pořádají

Naše děti mají k spontánnímu rozvinutí hrových činností různé podmínky. Dětská vynalézavost nemá vždy dostatek příležitostí, aby se mohla uplatnit. Hra dítěte mladšího školního věku vyžaduje od dospělého odlišný způsob řízení. Dítě při hře projevuje více samostatnosti a velká část her se odbývá s kamarády mimo dohled rodičů. V tomto období vyžaduje hra od rodičů stálou pozornost.

Školní věk je provázen hrou stejně jako učením. Hra je tu významným činitelem duševní hygieny. Školák potřebuje hru a vhodné hračky ke svému zdravotnímu vývoji. Proto není správný názor těch, kteří žáky zrazují od hry slovy: „Vždyť jsi školák, tak co by sis pořád hrál.“ Je správné hru v mladším školním věku nejen chápat, ale plně ji podporovat.

5. Motivace

Motivace je psychický proces vedoucí k energetizaci organismu. Usměňuje naše chování a jednání po dosažení určitého cíle. Motivaci bychom mohli definovat jako souhrn činitelů, kteří podněcují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému.

Motivace je termín odvozený od latinského slova *movere* – hýbat, pohybovat. Zahrnuje vnější pobídky a cíle a také vnitřní motivy.

Motiv vzniká tehdy, když je vzbuzena potřeba. Je to důvod, pro který člověk začíná jednat určitým způsobem.

Vyjadřuje souhrn všech skutečností – radost, zvědavost, pozitivní pocity, radostné očekávání, které podporuje nebo tlumí jedince, aby něco konal nebo nekonal. Za základní formu motivů jsou pokládányžitky, ostatní formy se vyvíjejí z potřeb.

Potřeba je stav nedostatku nebo nadbytku něčeho, co nás vede k činnostem, jimiž tuto potřebu uspokojujeme. Potřeby dělíme na:

- ✓ biologické (primární, vrozené) – potřeba dýchání, potravy, bezpečí...
- ✓ sociální (získané) – kulturní - vzdělání, kulturní život ...
 - psychické – radost, štěstí, láska ...

5.1 Vnější motivace

Ve výchově je nutné vyvolat a následně ho zesílit, překonat nebo alespoň oslabit strach dítěte z neúspěchu ve sportovních výkonech. Lidské motivy se formují v činnostech, které probíhají v sociální skupině , ve styku s lidmi, pod vlivem společnosti, kultury, působením skupiny na jedince.

Vnější motivace nestačí k dosažení dlouhodobých výsledků v učení a k formování osobnosti. Důležitá je radost ze společné činnosti a poznávání v příznivém klimatu.

Problém se soustředěním a motivováním dětí k práci ve škole patří k těm, které učitelé a rodiče řešit nejčastěji. Jednou z cest jejich pozitivního překonávání je vytváření většího prostoru pro tvořivost a uvolnění dětí při učení a vyučování. Pozitivní motivace učební činnosti dítěte je důležitou podmínkou jeho školní úspěšnosti. Učitel neuplatňuje motivaci pouze v prvotní fázi vyučovacího procesu, ale v průběhu celé učební činnosti.

Motivace zasahuje celou osobnost žáka. Učitel má za úkol zjistit, které potřeby jsou pro daného žáka dominantní. Spojit mezi motivací a školní úspěšností potvrdili mnozí autoři. Pro správný rozvoj motivační struktury žáka musí učitel vytvořit prostředí charakteristické vřelým osobním vztahem, bezpečím a přijetím každého jednotlivce.

Vnější motivace jsou momenty, které jsou spojeny s příslušnou učební činností: odměna, pochvala, trest, donucení. Vnější pobídky, které rozvíjejí a ovlivňují motivaci: novost situace, samostatná činnost dítěte, úspěch v činnosti, společná činnost, souvislost s předchozím, souvislost činnosti s životem.

Na druhé straně se může motivace k učení vyvíjet nepříznivě. Není dobré zabývat se stejnou činností, jediným předmětem. Záleží na organizaci práce ve škole, zažívání úspěchu dětí. Dítě potřebuje naději na úspěch a ne strach z neúspěchu. Důležitý je individuální přístup k dětem v působení na jejich motivaci. (Nekonečný, 1996)

5.2 Vnitřní motivace

Naše představy o tom, co zvládneme v životě, jsou velmi důležitými vnitřními motivačními faktory, podněcují nás ke zvládnutí budoucích úkolů, nebo naopak omezují naše úsilí. Je důležité věřit, že v životě mnoho dokážeme a pracovat na tom. Věřit, že můžeme v životě uspět, jestliže budeme tvrdě pracovat. Aspirace by měly být realistické, nicméně vysoké aspirace motivují děti k lepším výsledkům.

Motivace dítěte ve vztahu k učení je složitá, protože v ní působí větší počet potřeb, citů a hodnotových orientací. Vnitřní motivace je potřeba člověka mít určený cíl.

Při výchově a vyučování si znovu klademe otázku, proč se dítě chová tak, jak se chová, proč se učí, respektive neučí, jaké jsou jeho cíle, přání, zájmy a potřeby. Termín potřeby vyjadřuje aktivaci i směřování motivace.

Motivaci lze vyjádřit také pomocí cílů, které si člověk vytyčuje a usiluje o jejich dosažení. Lidé se liší jak v jednotlivých motivech, tak v celkové individuální motivaci. Vývojem se mění a formuje osobnost dítěte, a proto se musí měnit i systém motivačních činitelů.

Motivace ve výuce představuje důležitý reálný faktor, který může napomoci k vyrovnání napětí mezi požadavky na učení a osobnostním vybavením, jímž disponuje dítě. Jedním z cílů výchovy a vzdělávání je rozvíjet vnitřní motivace dětí k učení.

Učební činnost, tak jako každé chování, je vyvolána a udržována množstvím motivů. Spojit mezi motivací a školní úspěšností potvrdili mnozí autoři. Nesmíme zapomenout na efekt očekávání. Víra ve vlastní úspěch podporuje dosažení úspěchu.

Dítě si nemůže věřit, pokud nepřipravíme podmínky tak, aby zažilo úspěch. Získat motivaci k dosažení cíle lze získat i hovorem s těmi, kteří splnili úkol před ním. Učíme děti přebírat zodpovědnost za své úspěchy i selhání.

Motivace dítěte není něco, nač bychom si mohli sáhnout. Je to pomůcka, jíž se snažíme vysvětlit, proč je onen úkol splněn pečlivě, anebo proč je odbytý. Pomáhá nám vysvětlit mnoho jevů chování našich žáků. Průběh a výsledky učení závisí na tom, zda má dítě chuť k učení.

Motivace a celá osobnost se formuje výrazně tehdy, když se člověk dostává do obtížných podmínek. (Nekonečný, 1996)

6. Dramatická výchova

Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovatelným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahující aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí, současnosti i minulosti, reálných i vytvořených fantazií.

6.1 Historie dramatické výchovy

Kořeny dramatické činnosti ve školní výchově a vzdělání můžeme nalézt už ve středověku. Latina se vyučovala prostřednictvím četby různých komedií, později se k jejich ilustraci využívala pantomima vedoucí k jejich zinscenování. Aristoteles v Poetice odvozuje slovo drama od řeckého drán – jednat.

Velký vliv na rozvoj školních divadelních her měl Jan Ámos Komenský. Ve své práci Škola hrou se ubíral jinou cestou a využíval školních her jako prostředku vyučování jakékoliv látky. „*Nešlo o zařazení divadla jako součástí obsahu vyučování (učiva), nebo jako svébytné složky výchovy, , ale o použití formy divadelního představení pro různé, s divadlem, resp.s uměním nesouvisející cíle.*“ (Machková, 1980, s. 14).

Výchovné směry a podmínky ovlivňují vznik dramatické výchovy jako disciplíny se rozvíjely od 20. let 20. století v USA a vyspělých evropských zemích. Důraz byl kladen na rozvoj dítěte respektující jeho přirozený vývoj, osobnost, individuální zvláštnosti, bezprostřední zájem, vedoucí k tvořivosti a odpovědnosti za sebe sama. V duchu pedagogických myšlenek se odvíjí i zaměření procesu učení, je ve školních institucích, kterým je nabízena dramatická výchova jako předmět vycházející z přirozené dětské hry.

Socialistické školství nedávalo příliš prostoru pro uplatnění tvořivé dramatiky ve výchově a vzdělání. Proudů předválečné pedagogiky byly potlačeny a Komenského práce o využití dramatické výchovy ve škole se uchovávala

pouze na teoretické úrovni. Uvedené důvody odsunuly dramatickou výchovu do oblasti mimoškolních aktivit.

V 60. letech začali vedoucí aplikovat nové metody práce s dětmi. „ *Vycházeli z přirozené schopnosti dětí hrát si a zdůrazňovali tvořivostní složku společného procesu při přípravě představení. Silně si začali uvědomovat, že dovednosti, vědomosti a postoje získané přímým prožitkem ve hře, jsou hlubší a trvalejší a také to, co tento způsob práce může pro osobnostní a sociální rozvoj dítěte.*“ (Svozilová, 2000,s.1).

6.2 Vymezení pojmu dramatická výchova

Název dramatická výchova vznikl z překladu z anglického jazyka. Dramatická výchova přejímá svůj název dramatu ve většině jazyků (setkáváme se s pojmy tvořivé drama, tvořivá dramatika, dětské drama, drama ve výchově,výchovné drama ...).

V současné terminologii je dramatická výchova chápána jako vyučovací předmět na úrovni základních škol, jeho obsah vychází z dramatického umění.

V tomto pojetí se zdůrazňuje vzdělávací (dramatický) obsah, podle Machkové (2004), lze dramatickou výchovu jako vyučovací předmět formulovat jako učení se:

- ▼ dramatickému umění (zaměřeno na rozvoj dovedností související s inscenační tvorbou)
- ▼ o dramatickém umění (zaměřeno na předávání vědomostí z oblasti historie a teorie dramatického umění)
- ▼ dramatickým uměním (zaměřeno na rozvoj osobnosti žáků a jejich sociálně komunikačních dovedností)

Uznávání teoretické dramatické výchovy nabízejí tyto definice:

Jaroslav Provazník: „*Dramatická výchova je výchovná disciplína, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění, učním přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání, nabývání životních zkušeností tím, že hledáme*

řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i intuicí se zapojením těla i emocí.“ (1998, cit. podle Pavlovské, 2002 s.6).

Silva Macková: *„Učení je silným prožitkem, vlastní zkušeností při jednání.*
(1995, s.6)

Josef Valenta: *„ Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně uměleckého učení dětí nebo dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společnými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé. (1997, s.27).*

Ve školním výchovně vzdělávacím procesu můžeme považovat dramatickou výchovu za optimální způsob, jak si žáci na základě bezprostředního prožívání a vlastní zkušenosti mohou rozvíjet a osvojovat nové sociální dovednosti, rozvíjet své schopnosti a tvořivý přístup k životu takovému.

Žáci se učí prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy a svobodně jednat v různých situacích a za toto jednání přebírat zodpovědnost, rozvíjet kompetence, které jim umožňují orientovat se v síti mezilidských vztahů i v sobě samotných.

6.3 Cíle dramatické výchovy

Nejdůležitější skupinou cílů a hodnot dramatické výchovy je u všech autorů v každé formě a instituci sociální rozvoj. V obecné rovině charakterizoval Valenta následujícím způsobem (1999,s. 18):

- osobnostní a sociální rozvoj (vědomosti, dovednosti, schopnosti a postoje ve vztahu k sobě samému, k druhým lidem)
- umělecký rozvoj a vztah k divadelnímu umění

- facilitace umění v jiných oblastech (např. v jednotlivých školních předmětech)

Důležitou skupinu hodnot tvoří rozvíjení komunikativních dovedností, a to v celé její šíři, nejen ve složce verbální, ale i neverbální, v pohybu, v celkovém výrazu. Jde o schopnost vyjádřit myšlenky , postoje, pocity a sdělit je tak aby byly srozumitelné i pro ostatní.

K těmto dovednostem patří plynulost řeči, dostatečná slovní zásoba, schopnost formulovat, mimika obličeje i těla, gestikulace, koordinace pohybu, dovednost pohybovat se s ohledem na druhé, zvládnutí prostoru a rytmu.

Další z klíčových hodnot dramatické výchovy je rozvíjení obrazotvornosti a tvořivosti. Tyto schopnosti a psychické funkce se týkají umění, jeho chápání i tvorby, ale také vztahu k životu, lidem a činnostem jakéhokoliv druhu. Obrazotvornost a tvořivost jsou jedním ze základů a podstatných prvků empatie a tolerance a hodnotných mezilidských vztahů.

V dramatické výchově se uplatňuje a rozvíjí schopnost kritického myšlení – situace nastolená ve hře, okolnosti, sociální role a charaktery představují problém, k který má být řešen. Situace hry, v které nehrozí postihy a nenapravitelné důsledky, dává jedinci svobodu a nezávislost.

Důležitou skupinu hodnot výchovné dramatiky tvoří emocionální rozvoj, tj. zkušenost s různými emocemi a pochopit, že city jsou součástí vnitřního života člověka. Člověk potřebuje mít city pod kontrolu a nenechat se jimi ovládat a manipulovat.

Dramatická výchova vede k sebepoznání a sebekontrolu a umožňuje získat pozitivní sebepojetí. Posiluje zdravé sebevědomí a vede k uvědomění si svých omezení. Každé dítě má příležitost vyjádřit se v situaci, kdy je respektováno a přijímáno a tím vlastně získat respekt a jistotu.

Poslední významnou skupinu cílů představuje estetický rozvoj, umění a kultura. Dramatická výchova uvádí děti do divadelního života tím, že poskytuje zkušenost s nejdůležitějšími elementy dramatu. Jsou jeho trvalou a nezbytnou součástí. Mladý člověk se tak učí porozumět divadlu jako vnímavý a chápavý divák.

Machková formulovala cíle dramatické výchovy na základě tří oblastí (2004, s.35):

1. DRAMATICKÁ

- a) dramatické dovednosti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky)
- b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle

2. SOCIÁLNÍ

- a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace
- b) poznávání života, světa, lidí

3. OSOBNOSTNÍ

- a) psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace, emoce, vůle)
- b) schopnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti
- c) motivace, zájmy
- d) hodnotový žebříček, postoje

Těmto třem oblastem odpovídají následující skupiny cílů dramatické výchovy: (Machková, 2004, s.36)

ad 1) DRAMATICKÉ CÍLE

- uvést do divadla umění, porozumět dramatičnosti a divadlu
- uvědoměle vnímat umění a zajímat se o ně
- osvojit si hru v roli, dramatické jednání
- jednat přirozeně v improvizaci s dramatickým konfliktem
- rozvíjet rytmické cítění a smysl pro gradaci
- rozvíjet schopnost komunikovat verbálně i neverbálně
- zvládnout dramatický prostor
- osvojit se dramatické složky (dramaturgie, režie, herectví, scénografie)
- poznat divadelní techniku

ad 2) SOCIÁLNÍ ROZVOJ

- vyvíjet se k sociálnímu porozumění a spolupráci, k sociálnímu vědomí
- dosáhnout vysoké úrovně tolerance, empatie

- naučit se naslouchat druhým
- dokázat spravedlivě ohodnotit sebe i druhé
- osvojit si práci ve skupinách, kooperaci

ad 3) OSOBNOSTNÍ ROZVOJ

- osvojit si pozitivní hodnoty a postoje, nezávislé myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek
- umožnit sebevyjadřování prostřednictvím umění
- dosáhnout pozitivního sebepojetí
- naučit se řešit problémy
- kontrolovaně uvolnit emoce, vyhrát se z nezralých postojů
- svobodně rozvíjet a uplatňovat nápady
- rozvíjet obrazotvornost, fantazii, tvořivost, vnímavost, vyjadřovací schopnosti, komunikaci

Při stanovování cílů se vychází z určitých principů, které jsou platné nejen v dramatické výchově. Jedná se především o tvořivost, zkušenost a prožitek. S dramatickou výchovou se můžeme setkat nejen v prostředí školy, ale i mimo ni. Potom hovoříme o mimoškolní (zájmové) dramatické výchově.

Pro přehlednost uvádím základní formy dramatické výchovy.

6. 4 Formy dramatické výchovy

Do roku 1990 byla dramatická výchova v naší republice převážně vyučována jako mimoškolní činnost, když v některých školských zařízeních se uplatňovaly prvky dramatické výchovy. A to hlavně tam, kde učitelky získaly základní orientaci o dramatické výchově v kurzech nebo seminářích. V devadesátých letech se situace začala měnit a způsob uplatnění dramatické výchovy se stále rozvíjí. Proto dramatická výchova už není jen záležitostí mimoškolní.

V současné době dramatická výchova existuje v podobě mimoškolní, školní a dochází k jejímu rozlišení. Základním měřítkem odlišnosti mimoškolní a školní

dramatické výchovy je dobrovolnost ze strany žáka a výběrovost ze strany zařízení, kde se dramatická výchova vyučuje.

Mimoškolní dramatická výchova vychází ze zájmu dítěte, z jeho vlastního rozhodnutí. Školní dramatická výchova je povinná pro určené žáky bez individuálního rozhodnutí nebo výběru.

Dramatická výchova se může uplatňovat ve třech základních formách:

- a) zájmová činnost
- b) vyučovací předmět
- c) učební metoda

6.4.1 Dramatická výchova jako zájmová činnost

Tato forma dramatické výchovy se uplatňuje v základních uměleckých školách, ve volnočasových souborech, ale také v zájmových kroužcích, v nichž si děti osvojují patřičné vědomosti a dovednosti. Literárně dramatické obory ZUŠ mají ustanoveny orientační učební plány a osnovy, které výuku rozdělují na:

A. přípravná dramatická výchova (pro sedmileté děti)

B. šestiletý I. stupeň základního studia (pro děti od 8 let)

oddělení dramatické a slovesné:

- vyučovací předměty (dramatická průprava, dramatika, slovesnost)
- volitelné předměty (pohyb, přednes, hudebně – hlasová a rytmická průprava, výtvarná průprava)
- práce v souboru

oddělení loutkářské:

- vyučovací předměty (dramatická průprava, dramatika s loutkou, slovesnost
- volitelné předměty (pohyb, přednes, technika vodění jednoduchých loutek, hudebně – hlasová a rytmická průprava)
- práce v souboru

C. čtyřletý II. stupeň základního studia (pro žáky od 14 let, pro dospělé)

oddělení dramatické, slovesné, loutkářské

- možnost zaměřit zájmovou činnost jako přípravu ke studiu na vysoké škole

Její jedinečnost spočívá v tom, že účast je vždy dobrovolná, účastníci si tuto aktivitu volí dobrovolně jako činnost spadající do jejich volného času.

Cílem zájmové dramatické výchovy bývá většinou nějaký produkt. Žáci se podílejí na tvorbě a realizaci určitého produktu, bývají za něj i hodnoceni. Při hodnocení nehraje nejdůležitější roli talent, který je vrozený, ale také snaha, která vychází ze žáka a měla by být pozitivně odměňována. Hodnocení se neprovádí strohým způsobem, který by potlačoval osobnost žáka a vyvolával v něm negativní emoce.

6.4.2 Dramatická výchova jako vyučovací předmět

Tato forma se ve školních podmínkách uplatňuje jako povinná, nepovinná nebo volitelně povinná, záleží na tom. Jakým typem školy je realizovaná. Může být zaměřená k divadelním dovednostem a aktivitám, nebo k osobnostnímu rozvoji žáka.

Práce s dětmi na 1. stupni ZŠ prostřednictvím dramatické výchovy je svým způsobem jedinečná. V tomto věku jsou děti velmi ochotné se věnovat nejrůznějším hracím aktivitám, jejich zájmy se nerozlišují podle pohlaví a dokáží se nadchnout pro něco nového. Děti snadno přijímají i autoritu svého učitele.

Machková (2004) upozorňuje na *socializační funkci* dramatické výchovy. Většina dětí při vstupu do 1. ročníku ZŠ neprošla žádným výběrem, proto se ve třídě potkávají děti s různým znevýhodněním. Prostřednictvím dramatické výchovy můžeme sociální, tělesné a mentální znevýhodnění odstraňovat, nahrazovat a dát dětem možnost začlenit se do školního kolektivu.

Nejdůležitějším úkolem dramatické výchovy na 1. stupni základní školy je osobnostní a sociální rozvoj žáků, uplatnění tvořivosti, samostatnosti myšlení, komunikace, kontaktu, kooperace, rozvoj dramatických dovedností, kultivace vyjadřování a posílení morální výchovy.

6.4.3 Dramatická výchova jako vyučovací metoda

Dramatickou výchovu jako učební metodu můžeme využívat v různých předmětech školního vzdělávacího programu. Protože „ umožňuje žákům pronikat k těm stránkám látky, které jsou slovně těžko popsatelné nebo dokonce nesdělitelné (vztahy mezi lidmi a jejich zvraty, vývoj) nebo svou detailností přesahují možnosti učebnice a výkladu a proto do nich nebývají zařazovány (např. popis každodenního života lidí v určitém historickém období)“. (Machková, 2004, s. 201)

Dramatická výchova se jako učební metoda ve školním vzdělávacím procesu uplatňuje ve výchovných předmětech (literární výchova, hudební výchova, enviromentální výchova, atd.), dále také v naukových předmětech, především ve vlastivědě, dějepise, cizím jazyce.

Metody dramatické výchovy pozitivně ovlivňují psychické funkce a schopnosti dětí (percepce, fantazii, představivost , rytmus atd.), přinášejí pocit uvolnění a relaxace během výuky.

7. OSOBNOST UČITELE A VEDOUcíHO KROUŽKU DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Názory na osobnost učitele ve společnosti i na vzájemný vztah učitele a žáka se během historického vývoje měnily.

Vztah učitele a žáka byl založen na lásce k dítěti a zdravé autoritě.

Na výchově žáka se v současné době podílí mnoho činitelů: škola, rodina, kamarádi, rozhlas, tisk, rádio, televize. Nejvýznamnější postavení mezi nimi má vedle rodiny i učitel.

V současné době spolu s rozvojem masových komunikačních prostředků se snižuje úloha učitele jako hlavního pramene informací pro žáky.

Učitel by měl být osobnost, zodpovědný, tvořivý, s odbornou pedagogickou způsobilostí.

Pro úspěšný výkon učitelské profese jsou nutné složky učitelské kvalifikace:

1. Všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled
2. Teoretické a praktické odborné vzdělání
3. Pedagogické a psychologické vzdělání
4. Pedagogický talent
5. Pedagogické mistrovství
6. Pedagogický takt

Učitel je představitel nějaké role v sociálním prostředí. Na prvním stupni je práce snadnější z hlediska autority i motivace. Děti se učiteli chtějí podobat. Důležité je zejména uvádět důvody, které jsou pochopitelné, srozumitelné a významné pro samotné děti.

Velmi cenný je i osobní příklad a postoj ke společnosti, ke vzdělání. Musíme vytvořit podnětné prostředí, aby příznivým způsobem ovlivnila vývoj rozumových schopností dětí.

Učitelské povolání je velmi náročné, probíhá za stále se měnících podmínek. Kvalita učitelovy práce závisí na jeho motivovanosti k profesi, předmětové a pedagogické odbornosti, morální vyspělosti, sociální a osobní zralosti.

Zjistila jsem, dramatické kroužky u dětí mladšího školního věku vedou učitelé, kteří mají k těmto dětem velmi blízký vztah, Znají jejich charakterové vlastnosti, osobnost dítěte. T tohoto důvodu se zabývám osobností učitele a vedoucího kroužku dramatické výchovy.

7.1 Osobnost učitele dramatické výchovy

Na učitele dramatické učitele jsou kladeny stejné požadavky jako na učitele jiných předmětů. Vedla požadavků na odborné pedagogické vzdělání, nesmíme opomenout i osobní předpoklady, životní filozofii odborné znalosti vyučovaného předmětu.

Jůva (1995, s. 50) definuje pedagoga takto: *„Pedagog je v celém výchovně vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou zodpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost. Je jeho iniciátorem i organizátorem a současně hodnotí dosahované výsledky. Koncipuje obsah výchovně vzdělávací činnosti ve shodě s výchozími pedagogickými dokumenty, provádí vstupní, průběžnou i výstupní diagnózu úrovně jednotlivců i celé skupiny, rozhoduje o nasazení vhodných prostředků, forem a metod výchovně vzdělávacího působení, vyhodnocuje dosahované výsledky a vhodně modifikuje výchovný proces ve shodě s věkovými a individuálními zvláštnostmi vychovávaných jedinců a skupin a s přihlédnutím k podmínkám, za kterých se výchova koná.“*

Pedagogický slovník (Průcha, 2001, s. 261) definuje učitele jako: „ Jednoho ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaného pedagogického pracovníka, spoluodpovědného za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně – objektové role v interakci se žáky a s prostředím...“

Z těchto odborných výkladů je viditelné, že se chápání profesní role učitele neustále vyvíjí a mění. Na učitele se kladou stále nové požadavky, jejichž cílem je docílit co nejúčinnějšího vyučování. Učitel musí zohlednit také složení žáků, nové vědní poznatky, individuální potřeby žáků atd.

Je známo, že ideálním učitelem je ten, kdo svoji profesy dobře ovládá, ale dovede si v této práci najít způsob seberealizace. Přináší mu radost a to se vždy velmi pozitivně odrazí v pedagogické práci.

Učitel dramatické výchovy

Za základní předpoklad pro úspěšnou výuku dramatické výchovy je důležitá tvořivost pedagoga. Učitel by měl být vybaven schopností pohotově reagovat na změnu okolností, nespokojovat se s počátečním plánováním.

Velmi důležitou roli hraje také učitelova komunikační sdílnost a schopnost naslouchat druhým, schopnost vcítit se do pocitů druhého. Dalším nutným předpokladem pro učitelovu úspěšnou práci je postřeh, pedagogická pohotovost měnit cíle podle současných podmínek a potřeb žáků. To dokládají slova Machkové:

„V dramatické výchově by měl učitel na jedné straně postupovat konstruktivním způsobem, tj. předpokládající, že žák ví, vytvářejícím podmínky k aktivnímu získávání téhož na straně druhé.“ (Machková, 1998, s. 184)

Pavlovská (1998, s. 9) velmi výstižně shrnula dovednosti učitele dramatické výchovy, kterými by měl disponovat:

- umění komunikovat s lidmi
- pozitivní vztah k lidem
- schopnost vytvářet přátelskou atmosféru
- všeobecný kulturní, zeměpisný a politický přehled
- odbornost a morální způsobilost
- znalost efektivních metod vyučování
- citlivost při hodnocení výkonu žáka

7.2 Typologie osobnosti učitele

Povolání učitele patří k profesím, které upoutávají pozornost nejen dětí a rodičů, ale také široké veřejnosti. Učitelskou osobnost můžeme poznat podle vlastností, které jsou pro ni charakteristické. Nejčastější používané dělení typologie je typologie Caselmannova.

Caselmannova typologie dělí učitele na dva základní typy:

Logotrop- učitel je zaměřen na obor, obsah, orientuje se na vědu a problematiku daného předmětu, má snahu mnohému děti naučit

Paidotrop- učitel je zaměřen na žáka, jeho psychický vývoj, na jeho vedení a formování, vidí problém jeho očima

Ideální stav je tak oba tyto typy spojit a vyvarovat se krajním podobám jednotlivých typů učitelů. Děti potřebují učitele jako celého člověka, který má pro ně velký význam.

Z uvedených základních dvou typů Caselmann ještě vyvozuje další dva typy, které se vyznačují určitým chováním ve třídě:

Autoritativní typ: projevuje se spíše u logotropa

chce vše řídit až do nejmenších podrobností, chybí mu smysl pro spravedlnost, humor a laskavost k žákovi

Sociální typ učitele: projevuje se spíše u paidotropa

ponechává větší volnost žákům, chce u nich vzbudit samostatnost a odpovědnost, žáky chce vést přátelskou radou

Na typologii učitele můžeme aplikovat i typologii, jejímž kritériem jsou vlastnosti nervové soustavy. Vzniknou tak čtyři typy učitelů:

Sangvinik- charakterizuje ho rychlost, pohotovost, tolerantnost, ale také udržet si patřičný pedagogický odstup

Cholerik- charakterizuje ho přísnost, vyhraněné názory, schopnost nadchnout žáky pro svůj předmět, ale také jeho negativní vlastnosti jako je panovačnost, výbušnost a náladovost, které snižují jeho autoritu

Flegmatik- charakterizuje ho klid, rozvaha se sklonem až k pohodlnosti a lhostejnosti, jeho práce je jednotvárná, málo podněcuje žáky k tvořivé práci

Melancholik- charakterizuje ho velká citovost, málo odvahy, nevyrovnanost se sklonem k extrémům při hodnocení žáků

Snažíme se o demokratický vztah porozumění pro jednotlivce, trpělivost, široké zájmy, osobní rozhled a přívětivé chování, porozumění pro problémy dětí.

Příznivě působí učitel, který je zralou osobností, člověk, který dovede spolupracovat s lidmi a vážit si jich, nečiní ukvapené úsudky o lidech.

„ Typologie mají pouze funkci schémat a proto jsou použitelné jen s určitou mírou rezervovanosti a kritičnosti, neslouží k zařazování učitelů“, říká o typologiích učitelů Vašutová (2004, s. 84).

8. DRAMATICKÁ VÝCHOVA A RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Dramatická výchova je do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) zařazena jako doplňující vzdělávací obor, který není povinnou součástí základního vzdělávání, jako metoda je však doporučována využívat ve vzdělávacích oborech a průřezových tématech – osobnostní a sociální výchovy, výchovy demokratického občana, výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchovy, enviromentální výchovy a mediální výchovy.

V RVP ZV máme šest klíčových kompetencí: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.

Dramatická výchova naplňuje všechny tyto kompetence, mimo kompetence pracovní (i zde je můžeme někdy naplňovat).

Dramatická výchova je součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura (spolu s hudební a výtvarnou výchovou) se statutem doplňujícího oboru. Pokud má daná škola na výuku dramatické výchovy kvalitně připraveného pedagoga, můžeme ji zařadit do svého vzdělávacího programu. Dramatická výchova může figurovat jako samostatný předmět se stanovenou hodinovou dotací.

RVP ZV (2005, s. 14) definuje termín klíčové kompetence jako souhrn vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobnostní rozvoj uplatnění každého člena společnosti Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná.

Kompetence jsou formulovány v učebních osnovách. Klíčové kompetence nestojí samostatně, ale vzájemně se prolínají.

Klíčové kompetence dramatické výchova: (volně podle Provazníka, 2006, s. 10 – 11)

v komunikativní

- ü diskuse (v roli mimo ni), při níž se žáci učí vhodně argumentovat
- ü práce s různými typy textů a záznamů a jejich interpretace (verbální i nonverbální)

v sociální a personální

- ü spolupráce s ostatními
- ü rozvoj empatie
- ü odpovědnost za svá rozhodnutí

v k učení

- ü rozvoj specifických dovedností (psychosomatické, herní sociálně komunikační)
- ü proces dramatické a inscenační tvorby

v k řešení problémů

- ü vyhledávání a třídění informací
- ü zkoumání problémů z více možných úhlů pohledu
- ü uvědomění si důsledků svého jednání

v občanské

- ü práce tématy týkající se mezilidských vztahů, fungování společnosti
- ü učí se dodržovat určitá pravidla
- ü aktivně se seznamují s divadelními postupy
- ü rozvoj tvořivosti a kladného vztahu ke kulturnímu dědictví a tradicím

v schopnost reflexe a hodnocení (dramatická výchova na ně klade velký důraz)

- ü přiznat chybu, omyl
- ü pozorně sledovat práci druhých a poskytovat zpětnou vazbu

- ü spolupracovat s učitelem při hodnocení své práce (hodnocení práce skupiny a svého podílu na práci ve skupině)
- ü přijímat a adekvátně reagovat na kritiku

Žák 1. stupně a očekávané výstupy

Očekávané výstupy pro 1. období:

- žák zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla, dokáže hlasem a pohybem vyjádřit základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých
- rozlišuje herní a reálnou situaci, přijímá pravidla, vstupuje do jednotlivých rolí
- zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání
- spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace, prezentuje ji před spolužáky, sleduje prezentace ostatních
- s pomocí učitele reflektuje svůj zážitek z dramatického díla

Očekávané výstupy pro 2. období

- žák projevuje a kombinuje somatické dovednosti, aby vyjádřil vnitřní stavy a emoce své vlastní a určité postavy
- pracuje s pravidly hry a jejich variacemi dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat
- dokáže rozpoznat témata a konflikty v situacích a příbězích, nahlíží na ně z pozic různých postav, zabývá se důsledky jednání postav
- pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru, využívá přitom různých výrazových prostředků
- představuje inscenační tvar před spolužáky a na základě reflexe a sebereflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace ostatních
- reflektuje svůj zážitek z dramatického díla, rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy

Žák 1. stupně a učivo

Učivo, které by mělo být dětem zprostředkováno:

Základní předpoklady dramatického jednání

- *psychosomatické dovednosti* – práce s dechem, správné tvoření hlasu, držení těla, verbální a neverbální komunikace
- *herní dovednosti* – vstup do role, jevištní postava
- *sociálně komunikační dovednosti* – spolupráce, komunikace v běžných životních situacích a v situacích skupinové inscenační tvorby, prezentace, reflexe a hodnocení

Proces dramatické a inscenační tvorby

- *náměty témata v dramatických situacích* – jejich nalézání a vyjadřování
- *typová postava* – směřování k její hlubší charakteristice, činoherní i loutkářské prostředky
- *dramatické situace, příběh* – řazení situací v časové následnosti
- *inscenační prostředky a postupy* – jevištní tvar na základě improvizované situace a minipříběhu, přednes
- *komunikace s divákem* – prezentace, sebereflexe

Recepce a reflexe dramatického umění

- *základní stavební prvky dramatu* – situace, postava, konflikt
- *současná dramatická umění a média* – divadelní, filmová, televizní, rozhlasová a multimediální tvorba
- *základní divadelní druhy* – činohra, zpěvohra, loutkové divadlo, pohybové a taneční divadlo (Rámcový vzdělávací program, 2004, část C, s.79)

2. PRAKTICKÁ ČÁST

ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

Dětská hra plní více důležitou funkci ve vývoji dítěte. Je potřebou, která přispívá k jeho rozvoji a vyjadřovacím schopnostem napomáhajícím jeho intelektuálnímu a kulturnímu růstu. Poskytuje zábavu, která usnadňuje jeho sociální rozvoj a vnitřní motivaci, podporuje citový rozvoj, formování a upevňování vlastního „já“ dítěte.

„Hra je přípravou na dospělý život. Kůzle musí tak dlouho skotačit, až se z něho stane moudrá a dospělá koza. Mořská medúza musí tak dlouho dovádět, až z ní bude dospělá matka medúzního rodu. A lidským mládětem je tomu podobně.“ (Matějček, 2006, s.16).

Děti jsou přirozeně zvědavé, mají snahu se naučit i něco nového. Jedním z cílů výchovně vzdělávacího procesu je, aby si děti vztahy v oblasti kultury uměli nejen vytvořit, ale byly je schopny prožívat. Toho lze u dětí dosáhnout vhodnou hrou.

Používáme hry s pravidly, hry didaktické a hry pohybové, hry tvořivé a hlavně hry dramatické. Dítě při hře vstřebává své poznatky, prožitky, dokáže se dobře koncentrovat, dokáže využívat svoji fantazii a představivost.

Do své praktické části jsem zařadila náměty didaktických her, ukázky dramatizace některých pohádek. Na základě her se u dětí dobře rozvíjí jejich osobnost.

9. SOUBOR TESTOVANÝCH HER

Řada her je, víceznačná, tzn., že současně rozvíjí několik dovedností, proto jsou u každé kategorie hry, které nejlépe rozvíjí danou dovednost.

Některé hry jsou z praxe, jiné z odborné literatury. Převzaté hry jsou upravené tak, aby co nejlépe rozvíjely tu kterou danou dovednost.

9.1 Představivost, fantazie, tvořivost

Cíl: rozvíjet a obohacovat dětskou fantazii a představivost

Kouzelná truhla

Každý z hráčů pracuje individuálně před skupinou. Uprostřed herní plochy je „truhla“ (skutečná nebo smyšlená), ke které postupně přicházejí hráči. Každý hráč ji postupně otevírá a popisuje, co v ní vidí. Ovšemže, truhla je prázdná, proto na základě dětské představivosti dítě popíše jakýkoliv předmět.

Vnitřní fotografie

Tato hra se hraje v kruhu. První hráč drží v ruce prázdný papír, který představuje fotografii. Úkolem hráčů je sdělit ostatním, co všechno na fotografii vidí. Na závěr z fotografie vybere konkrétní detail, který s prázdným papírem předá sousedovi. Jeho úkolem je vytvořit svou vlastní fotografii a nějakým způsobem do ní zařadit detail, který mu byl předán. Může ale změnit jeho význam (např. koruna platidlo – koruna královská apod.). Hra tak pokračuje několika koly. Potom ji učitel zastaví a hráči začnou řetězec fotografií rozmotávat zpět na začátek.

Tzn., že poslední hráč, který popisoval svou fotografii se obrací na předchozího slovy: „Tato fotografie vznikla proto, že tys mi předal ze své okno.“ Ten pokračuje stejným způsobem: „Já jsem ti předal, „ a obrací se na dalšího, „protože tys mi předal korunu...“

Skupinový příběh

Hráči leží na zemi. Jejich úkolem je po relaxaci sestavit příběh. Hráči jsou v kruhu nebo mají rozdány čísla, která určují, v jakém pořadí budou do vznikajícího příběhu vstupovat. Každý hráč může říct pouze jednu větu v každém kole a to jen v případě, kdy na něho přijde řada.

9.2 Pohybové dovednosti

Cíl: Zvládnout koordinaci rukou, nohou i celého těla a rozvíjet pohybové dovednosti dětí

Zrcadlo

Dva hráči se postav čelem proti sobě. První provádí pomalé, jednoduché a plynulé pohyby celým tělem, druhý se je snaží co nejděleji napodobit. Po chvíli si role vymění.

Loutky

Úkolem hráčů je pohybovat se volně po prostoru jako loutky, které jsou vyrobeny z různých materiálů (guma, dřevo látka, molitan kov atd.). Učitel může jejich pohyb komplikovat určením kombinací různých materiálů, ze kterých je loutka vyrobena (molitanová hlava, kovové ruce atd.).

Mosty

Hráčům je dán čas, aby si vymysleli co nejvíce různých mostů, které mohou vyrobit prostřednictvím svého těla např. rozkročí nohy, opřou se rukama o zem nebo se opřou těle o zeď atd. Jedinou podmínkou je, aby pod mostem mohla prolézt osoba. Hráči se rozdělí do dvou stejně početných skupin. Hráči z první skupiny vytvoří jeden z nacvičených mostů. Úkolem druhé skupiny hráčů je prolézt v co nejkratším čase pod co největším počtem mostů.

9.3 Gestika

Cíl: Naučit se používat různé signály a gesta

Pexeso

Hra probíhá na principu karetní hry. Skupina hráčů se rozdělí do dvojic. Jedna dvojice odejde za dveře. Všechny dvojice stojící v místnosti si domluví nějaké gesto, které doprovodí zvukem. Pak se všichni promíchají a rovnoměrně se rozmístí do prostoru.

Hráči, kteří stáli za dveřmi, se po návratu do místnosti snaží odhalit utvořené dvojice – stejně jako při pexesu, pouze s tím rozdílem, že místo obracení kartiček určují dvojice hráčů, které předvádí nacvičená gesta.

Sochy

Hráči se na základě hudby pohybují volně po místnosti. Jakmile učitel hudbu zastaví, všichni strnou v pozici, v níž se nacházejí. Každý si takto během poslechu hudby vyzkouší a zapamatuje postupně tři různé sochy, jejich pozice.

Následně jednu z nich vytvoří a na pokyn učitele, ji začne plynule měnit do pozice druhé a potom do pozice třetí. Změna se opakuje s tím rozdílem, že tentokrát probíhá změna velmi pomalu, jako by hráče něco zdržovalo.

Přerušný zvuk

Jeden z hráčů stojí nehybně čelem k ostatním. Učitel začne vyprávět nějaký známý příběh nebo pohádku. Po chvíli se odmlčí. Hráč stojící uprostřed herní plochy, musí pokračovat ve vyprávění příběhu pouze prostřednictvím svého těla, tzn. gest a mimiky. Řeč použít nesmí.

9.4 Vnímání partnerů na jevišti, kontakt, empatie

Cíl: Využít daný prostor, co nejlépe vyjádřit svůj prožitek

Pekelné stroje

Úkolem hráčů je přicházet na daný prostor postupně a prostřednictvím pohybů a zvuků vytvořit jakýsi „pekelný stroj.“ První hráč přijde a předvede svůj pohyb doplněný zvukem, daný pohyb i zvuk bude neustále opakovat až do konce hry. Úkolem druhého hráče je doplnit hráče prvního svým pohybem a zvukem ve stejném rytmu.

Hráči mohou a nemusí být ve fyzickém kontaktu.

Stín

Hráči se rozdělí do dvojic. První z dvojice chodí volně po prostoru a dělá různé pohyby, manipuluje s různými předměty. Druhá dvojice jde těsně za ním a snaží se co nejpřesněji ve stejném rytmu napodobovat vše, co dělá jeho partner. Po chvíli se role vymění.

Kdo vede?

Jeden ze skupiny hráčů odejde za dveře a statní se postaví do kruhu. Mezi sebou si zvolí jednoho, který bude předvádět jednoduché pohyby (např. zvedání končetin, pohyby hlavou apod.). Jednotlivé pohyby budou přecházet jeden v druhý.

Úkolem ostatních hráčů stojících v kruhu je napodobovat pohyby vybraného hráče co nejpřesněji a souběžně s ním. Úkolem hráče, který stál za dveřmi, je po návratu do místnosti odhalit, kdo vede pohyby osob stojících v kruhu.

9.5 Práce s rekvizitou

Cíl: Naučit se pracovat a využívat rekvizity

Výměna předmětů

Úkolem hráčů je vymyslet si nějakou fantazijní rekvizitu, vyzkoušet si, jak se s ní zachází a jaké má vlastnosti. Následně hráči chodí po prostoru a vyměňují

si imaginární předměty. Předměty určitou dobu kolují mezi hráči, poté učitel hru zastaví.

Jednotlivý hráči přicházejí doprostřed místnosti a předvádí ostatním imaginární předmět, který naposledy získali. Ostatní hráči hádají o jaký předmět se jedná. Poté se zjišťuje, kdo imaginární rekvizitu vymyslel.

Z ruky do ruky

Učitel dá hráčům sedícím v kruhu nějaký běžný předmět (klíče, knihu, botu). Tento předmět pak koluje po kruhu s tím, že každý mu dá jiný význam (např. bota se stane kytkou). Úkolem každého hráče je zahrát s tímto předmětem krátký výstup a potom jej předat dál.

Rekvizity

Učitel nabídne hráčům několik rekvizit. Každý hráč si vybere jednu, se kterou se bude snažit co nejvíce spoluhráče seznámit (např. jak se dá držet, k čemu se používá, z jakého materiálu je vyrobena apod.). Potom se hráči rozdělí do skupin, ve kterých sehrají se svými předměty krátké výstupy.

Jedinou podmínkou je, že předměty musí nést svůj skutečný význam (nesmí se používat jako zástupné rekvizity).

9.6 Improvizace

Cíl: Umět spojit hudbu s pohybem

Hned jak začne hudba

Jeden z hráčů sedí uprostřed herní plochy a je otočený zády k ostatním hráčům, kteří v sedě sledují jeho činnost. Učitel do hráči čas na to, aby se maximálně soustředil a pak pustí hudbu. Okamžitě po zaznění prvních tónů se hráč bez jakéhokoliv přemýšlení otočí a začne pohyby těla vyprávět nějaký příběh.

Hudba hned vyvolá pohyb, který vyvolá nějaký další, takže příběh vlastně začne jakoby „ proti vůli“ hráče a pak se postupně rozvíjí podle průběhu skladby. První pohyb je zcela spontánní a hráč samostatný jím může být dokonce překvapen. Vznikající příběh je pohybový, tzn. že nebude obsahovat mluvené slovo (zvuky lze akceptovat).

Obrácení významu

Dvojice nebo trojice hráčů ze skupiny má roli herců, kterým zadána výchozí situace (setkání kamarádů). Tito hráči pak rozehrávají improvizovanou etudu na toto téma. Úkolem ostatních hráčů, kteří mají roli diváků je vznikající situaci dát nový význam.

Jakmile má některý z diváků pocit, že herci jsou vhodně nastaveni (gesty, mimikou) pro změnu významu etudy, tak zakřičí „stop“. V tu chvíli herci „zkamení „ a hráč, který zakřičel „stop“ jde a vymění jednoho z herců. Jehož pozice rozehrává nový výstup. Úkolem ostatních herců je co nejdříve pochopit záměr nově přichozícího hráče a zareagovat na něj.

Napiš slovo

Nejprve napíše každý hráč na kousek papíru jedno běžně používané podstatné jméno. Všechny papírky se vhodí do klobouku nebo na hromádku na zem. Potom se hráči rozdělí do skupinek po 3 – 5 osobách. Podle počtu osob ve skupince si každá skupina vylosuje příslušný počet slov.

Úkolem jednotlivých skupinek je vytvářet krátké etudy, ve kterých budou vylosovaná slova použita. Na závěr si jednotlivé skupinky přehrají své etudy. Po skončení každého výstupu hráči hádají, kteří měli roli diváků slova, která si daná skupina vylosovala.

9.7 Rytmus, temporytmus

Cíl: Zvládnout jednoduchý rytmický a pěvecký úkol v dramatické akci

Posílání signálu tleskáním

Hráči stojí v kruhu a učitel určí rytmus tleskání, prostřednictvím kterého se posílá signál. Cílem hráčů je dodržet rytmus a neustále posunovat signál tleskáním dál a to buď po obvodu kruhu nebo přes kruh. Směrem pohybu signálu určují hráči prostřednictvím navázání očního kontaktu s jiným hráčem a natočením těla v jeho směru. V každém okamžiku musí tleskat a zároveň dva hráči: ten který signál posílá a ten který signál přijímá a který jej v zápětí bude posílat dál.

Tleskaná

Dva hráči stojící čelem proti sobě tleskají v pravidelném rytmu. Nejprve svými rukama, následně pravou rukou do pravé ruky soupeře, poté opět svými rukama a nakonec levou rukou do levé ruky soupeře. Celý cyklus se neustále opakuje, dokud rytmus zrychlujícího se tleskání není porušen některým z hráčů.

Zkrácená písnička

Děti sedí na herní ploše. Učitel jim navrhne nějakou známou písničku nebo rozpočítadlo. Děti je budou společně rytmicky zpívat nebo říkat a přitom pečlivě oddělovat jednotlivá slova. Potom budou hráči verše opakovat a pokaždé vypustí jedno slovo, které nahradí tlesknutím. To musí udělat společně a najednou, tzn., že v daný okamžik bude slyšet pouze jedno tlesknutí.

9.8 Grimasy

Cíl: Zvládnout vyjádření jednoduchého textu

Grimasy

Ze skupiny vybereme jednoho z hráčů, který si stoupne za oponu nebo paraván tak, aby byla vidět pouze jedna hlava. Učitel mu pak zadá (podle

hráčské vyspělosti) různé emoce, které musí dotyčný prostřednictvím výrazu svého obličej vyjádřit. Ostatní hráči pak danou emoci hádají. Komu se to povede, jde za oponu a hra se opakuje.

Ted' ty

Hráči sedí v řadě na okraji herní plochy, jeden z nich přijde doprostřed a řekne libovolnou větu s jistou intonací, kterou doprovodí nějakým gestem a výrazem tváře. Ostatní hráči budou jeden po druhém střídat hráče stojícího uprostřed a budou opakovat danou větu, pokaždé však s jinou intonací, jiným gestem a jiným výrazem.

Ruce a tělo

Hráči utvoří dvojice, ve kterých se domluví na krátkém příběhu nebo textu, který budou vyprávět ostatním. Během vypravování se však oba hráči budou snažit splynout do jedné osoby. Hráč, který bude hlavou a tělem vytvořené postavy a který bude zároveň příběh vyprávět, si sedne na židli. V podpaží mu druhý hráčské dvojice prostrčí paže a dřepne si za něj. Aby nebylo vidět, že ruce nepatří hráči sedícímu v popředí, natáhne se na ně obrácená košile nebo bunda.

9.9 Dech a mluva

Cíl: Uplatňovat v mluvním projevu správné technické dovednosti

Kelímky

Na dvě židle, stojící od sebe vzdálené asi 5 metrů, se uváže pevnější nit nebo šňůra, na kterou se navleče kelímek. Úkolem hráčů je foukáním dopravit co nejrychleji od jedné židle k druhé. Pravidlem je, že se hráči musí nadechovat nosem a do bránice. Hra může probíhat formou soutěže týmů.

Jazykolamy

Hráči si nejprve prostřednictvím nejrůznějších grimas rozhýbou a zahřejí lícní svaly a čelisti. Poté několikrát za sebou opakují jazykolamy. Úkolem hráčů je správně artikulovat a na jeden nádech jazykolam co nejvícekrát zopakovat. Tato část může probíhat formou soutěže.

Od šepotu po křik

Hra probíhá ve dvojicích. Najednou se jí mohou zúčastnit dva nebo tři páry. Ostatní hráči plní role diváků. Hráči stojí proti sobě ve vzdálenosti asi půl metru. Jeden z hráčů řekne libovolné slovo svému partnerovi. Ten couvne o jeden krok, potom o dva kroky, až nakonec na vzdálenost několika metrů. Potom se začne znova přibližovat, opět couvat atd. Po každém přesunu hráč znovu zopakuje dané slovo, ale mění přitom intenzitu svého hlasu, kterou přizpůsobuje dané vzdálenosti. Poté si hráči vymění role, potom se vymění další páry.

10. POHÁDKA LOTRANDO A ZUBEJDA

Cíl: - osvojit si pravidla veřejného vystupování

- rozvoj tvořivosti, fantazie
- pohotovost řešení vzniklých situací

Časový rozsah: První část vyžaduje pravidelné divadelní zkoušky až do úplného nacvičení divadelního představení. Druhá část divadla ve výchově vyžaduje časovou dotaci 4 – 5 vyučovacích lekcí

Struktura nácviku

První část

Nacvičení divadelního představení, jeho realizace a rozbor divadelního představení „ Lotrando a Zubejda“ na motivy Zdeňka Svěráka.

Divadelní představení bylo nacvičováno ve čtyřech etapách:

1. etapa

Čtená zkouška divadelního představení, rozdělení rolí mezi žáky

2. etapa

Porozumění hraným postavám

Použité techniky:

- „ horká židle“ – pomocí otázek kladených herci, žák více poznává svou postavu, nejen v přítomnosti, ale také v minulosti a domýšlí budoucnost
- technika asociace – svoji postavu přiřazují na základě podobnosti ke knoflíku, čepici nebo šátku
- technika reportáže – každý herec charakterizuje svoji postavu krátkou reportáží

3. etapa

Vlastní nácvik divadelního představení

4. etapa

Práce s nacvičeným divadelním tvarem

Druhá část

Před začátkem představení určí učitel se žáky pravidla, která se dodržují během práce. Jakmile vejde nějaká pohádková postava žáci uslyší hudební znělku, je to signál, že mají pozornost soustředit na jeviště. Pohádková postava sdělí dětem další postup práce.

1. „ Najdi si mě“

Technika – verbální interakce

Úvodní hra slouží k rozdělení žáků do dvojic.

Každý žák dostane kartičku, dvojice kartiček vždy patří k sobě. Jedna karta obsahuje název postavy a druhá její charakteristickou větu. Žáci se mají za úkol rozpoznat a utvořit dvojici.

Lotrando st.

„ Nejlepší školu mu dám, protože na to mám.“

Lotrando

„Smím se zeptat, dáte mi vše dobrovolně, nebo vás má zabít?“

Maceška

„ Jen jestli ho do nějaký školy vezmou, takový, počítám, neberou.“

Lustik

„Jablonecká bižuterie, přátelé, nebo, jak my hoši od fochu zkráceně říkáme bižu, má ve světě skvělý zvuk.“

Drnec

„Jo, ale vzal bych to celkově, žádný šolichání,“

Převor

„Louisdory, to bychom ho mohli naučit španělsky! I německy.“

Vincek

„Sakra, pane, vy ale divně mluvíte, aby vám náš starej rozuměl.“

Sedlák

„Tak já si půjčím koníčka, abych byl brzy zpátky.“

Zubejda

„Já jsem spíš na břišní.“

Sultán

„Tak se na ni podívejte, chřadne, hubne, nejí, nespí a to se má vdávat.“

LaMad

„Tak tě můj medailonek přece jen přinesl za mnou.“

Hálí

„My nechat hlavičky pěkně na krku, ale vy jít do vězení.“

2. „Co jim říkáš?“

Technika – vyjádření vztahu postojem

Na podium postupně přichází vždy dvojice hereckých postav z pohádky.

Dvojice žáků vyjádří jejich vzájemný vztah postojem svých těl. Využití tak veškerých poznatků získaných během divadelního představení. Žákům nabízíme jen postavy dobře čitelné, u kterých byl jejich vzájemný citový vztah dostatečně při představení odkryt.

Dvojice herců:

- La Mad + Lotrando
- Lotrando + Zubejda
- Drnec + Sultán
- Sultán + Zubejda
- Lustig + Loupežníci
- LaMad + Zubejda

3. „Nejlepší školu mu dá, protože na to máš!“

Technika – titulkování

Sultán přichází na podium a má k žákům proslov:

„Milí hosté, pan Lustig mě přesvědčil o důležitosti povinné školní docházky a rozšíření gramotnosti do celé země solimánské. Dal jsem na rady moudrého cizince. Chci tu založit ty nejlepší školy z nejlepších. Jenže, jak na to, když nevím, jak by taková škola měla vypadat? Vy, jako znalí žáci, my jistě

poradí. Každou pomoc náležitě odměním, to mi věřte. Hálí vám rozdá lístečky a každý z vás napíše na lísteček jednu větu, kterou mi napoví a poradí. Kdo bude hotov, přinese mi lísteček se vzácnou radou. Na oplátku mu věnuji sultánský peníz.“

(Sultán má před sebou prázdnou krabici, na předním díle je vyobrazena škola. Zbývající tři strany se polepí lístky s nápady).

Tato „škola“ (ve skutečnosti krabice) je sultánem označena za základní stavební kámen nových škol.

4. „Lustig si neví rady“

Technika – reportáž

V minulé aktivitě jsme docílili toho, že žáci přišli na podium a každému dítěti byl přidělen jeden sultánský peníz. Podle barvy mince děti vytvoří po zadání dalšího úkolu pracovní skupinky.

Lustig přichází mezi žáky a prosí o pomoc:

„Věřili byste, krajané, že ti mezci nevědí vůbec nic o naší české kotlině? O naší krásné České republice? Napadlo mě zahájit jejich povinnou školní docházku přednáškou o naší zemi. Vždyť mi máme tolik kulturního bohatství! A byla by škoda nepodělit se o naše významné památky s ostatními.“

Pokračuje.

„Každá skupinka si vybere z mého klobouku štítek, na kterém bude název nějaké pražské památky. A vy s touto památkou seznámíte sultána a jeho poddané. Na místě, které vám ukáži, má každá skupinka připravený kufřík a materiály, vztahující se k její památce. Prezentace každé skupinky potrvá pět minut.“

5. „Zubejdino přání“

Technika – živý obraz

Zubejda hodnotí prezentaci slovy:

„To jsem netušila, že ve vaší zemi je tolik krásných památek a zajímavých staveb. Ale ráda bych je viděla ve skutečnosti. Nemůžete mi je nějak přiblížit? Třeba pomocí vlastních tě?“

Každá skupinka vytvoří živý obraz přidělené památky a předvede ho na jevišti.

6. „Karlův most“

Technika – živý obraz

Sultán se svěří žákům, že kdysi od svého pradědy slyšel něco o Karlově mostě:

„Vaše krásné předvedené stavby mi připomněli, že rozhovor s prasultánem. Je to již dávno, ale povídal mi o Karlově mostě. Prý je pro každého neopakovatelným zážitkem se po takovém mostě lemovaným krásnými sochami projít. Rád bych tento skvostný zážitek dopřál svým poddaným. Ale je to jen přání, které zůstane navždy nesplněno.“

Lustig se vměšuje do sultánova monologu:

„To bychom se na to podívali. Když to vezmeme za správný konec, projdeme se po Karlově mostě za pár minut. My vám totiž takovou imitaci Karlova mostu vytvoříme přímo tady.“

7. „Putování za prací“

Žáci se naučí píseň Putování za prací. Připravíme tak pro děti krátkou relaxační chvíli po níž následuje plnění dalších úkolů.

8. „Zubejda se učí pojmenovat hvězdy“

Technika – grafické znázornění skutečnosti

LaMad Zubejdě vysvětluje, jak vypadá Velký vůz. Když si Zubejda stále nedokáže souhvězdí představit, využije pomoci svých krajanů. Každému přidělí papírový kulatý tácek, na který žáci namalují ve výtvarné dílně svoji hvězdu. Záleží na fantazii jednotlivých žáků, jak hvězdu namalují. Pak hvězdy

ve skupinkách rozmístí do různých souhvězdí (do skupinek jsou rozděleni z předešlého úkolu).

9. „Svatební stůl“

Technika – grafická úprava textu

Sultán pronese řeč k dětem:

„A ještě o poslední úkol vás prosím. Nechci, aby ta moje holka zase onemocněla. Na svatbě chci podávat samá zdravá jídla. Byli byste tak laskaví a vyškrtnuli z jídelníčku jídla, která nejsou zdravá a doplnili místo nich jiná, která mé dceři prospějí ke zdraví?“ (Příloha č.2).

10. „Závěr „

Halí, Belí, Zelí celou dobu pozorovali, jak kdo pracoval, šikovným pomocníkům předají Řád Sultánova zlatého slunce (Příloha č. 3).

Sultán zopakuje s dětmi metodou otázek všechny poznatky, které děti během pohádky získaly. Vede děti k uvědomění si a vyjádření jejich pocitů, zda měly o princeznino zdraví obavy, jestli pocítily radost nad jejím uzdravením, jaké to bylo, když vyprávěly v „cizině“ o svém domově, zda přitom pocítily na zemi, ze které pocházejí trošku hrdosti?

Sultán si s dětmi popovídá o náročnosti jednotlivých úkolů, společně hledají příčiny obtížnosti.

Děti samostatně popisují, co se dozvěděly nového, které vlastní názory na skutečnosti si poopravily, utřídily, ujasnily.

Učitel citlivě řídí a monitoruje diskuzi. Ohleduplně vyhodnocuje jejich sebereflexi, výsledky poznávání druhých, navázání nových sociálních vztahů. Interpretuje s dětmi úroveň jejich vzájemné spolupráce.

10. „POHÁDKA ZA KOLO“

Cíl: - rozvoj fantazie, literární tvořivosti, hereckých dovedností

- osvojení sociálních dovedností
- odstraňování zábran při sebevyjadřování a komunikaci
- zapojení se do společné činnosti
- nácvik používání hlasu a těla nejen v běžné komunikaci, ale i v improvizaci
- nácvik orientace v prostoru a využití prostoru
- posílení práce ve skupině, týmu
- směřování práce v roli k hlubší charakterizaci postavy
- rozvíjení konfliktu, děje, příběhu

Metody a techniky dramatické výchovy

- verbální techniky
- herecké techniky
- improvizace
- titulkování
- pantomima

Časový rozsah:

- 4 – 6 měsíců

Hry a cvičení použité v projektu:

Hry na „zklidnění“, soustředění:

„Vidím hmatem“, „Zvuky“

Průpravné hry:

„Tak i tak“, „Sochy“, „Pošli to dál“

Struktura :

První část:

Hry na „rozehřátí“, na zklidnění a soustředění: „Vidíme hmatem“ a „Zvuky v tichu“

„Vidím hmatem“:

Žáci si šátkem zaváží oči. Učitel zadává jednotlivé úkoly:

„Poznej po hmatu kamaráda, kterého potkáš v místnosti!“

„Poznej kamaráda podle stisku ruky!“

„Poznej podle hmatu předměty, které kolovaly v kruhu!“

„Zvuky v tichu“

Učitel rozdá žákům tužky a papíry. Oznamí jim, že během příštích pěti minut se budou všichni snažit zachovávat co největší ticho. Každý by měl chodit po špičkách a pečlivě naslouchat. Všechny zvuky, které slyší, napíše. Po pěti minutách hry si žáci mezi sebou porovnají písemné záznamy. Hledáme odpovědi na otázky: „Slyšel někdo zvuky, které pro něho byly nové?“, „Kdo zachytil nejvíce zvuků?“ apod.

Část druhá:

Druhou část vytváří průpravné hry a cvičení na rozvoj potřebných dovedností pro realizaci celého záměru. Cílem her je osvojení technik živého obrazu, „štronza“ a verbálních technik. Učitel využije her „Tak i tak“, „Sochy“, „Pošli to dál“.

„Tak i tak“

Pro následující slovní hříčku poslouží známý jednoduchý jazykolam „Pan kaplan v kapli plakal“. Žáci tento jazykolam čtou co možná nejrůznějšími způsoby: pomalu, rychle, bázlivě, udiveně, radostně, vystrašeně ... Realizujeme tak hravou, zábavnou, ale účinnou formou mluvní cvičení a přitom učíme žáka verbálnímu chování v přidělené postavě.

„Sochy“

Žákům navodíme představu, že se nachází v galerii na výstavě soch. Podle názvu výstavy, budou vždy svoji sochu obměňovat. Žáci se volně pohybují podle hudby po místnosti a jakmile hudba ustane. Učitel řekne název výstavy, podle kterého se budou sochy, tedy žáci, řídit: - radost

- smutek
- zlost
- očekávání

„Pošli to dál“

Žáci sedí v kruhu. Jeden z nich, začít může i učitel, vyše větu s charakteristickou intonací. Tato věta je pak žáky posílána po kruhu jedním směrem. Žáci se snaží intonačně co nejpřesněji větu napodobit. Jakýkoliv žák může posílání této věty obměnit zasláním nové věty. Změní se tak i směr posílání věty.

Obměna hry „Pošli to dál“

Stejným způsobem lze posílat zvuky, gesta, jednoduchou pantomimou, spojení slova s gestem a podobně.

Část třetí – vstupní

V této části se s žáky povídáme o tom, co znamená slovo scénář, jak takový scénář vypadá, v čem spočívá jeho význam pro práci s herce, pro uskutečnění divadelního představení. Děti se dozví, na základě čeho scénář vzniká a kdo jej vytváří. Ukážeme jim ukázky jednotlivých scénářů.

Část čtvrtá – realizace

Čtvrtá část zahrnuje **tvorbu vlastního scénáře žáků.**

Tato část obsahuje dramatické hry, jejichž cílem je postupné směřování k hotovení divadelní scénáře. Zahrnuje hry „Poctivý had“, „Co chci hrát“, „Rodokmen“, „K vlastnostem postavy“, „Nejlepší trojka“, „Oponujeme“ a další.

1. „Poctivý had“

Pomocí lepící izolepy vytvoříme na zemi dlouhého hada, jehož tělo se svíjí do kolečka. Tělo rozdělíme páskami na více dílů. Žáci pak dostanou prázdné čtvrtky papíru, na které píší různé lidské charaktery. Lístečky rozmístí po povrchu hadího těla, každá jeho část potom obsahuje jednu kartičku s charakteristikou.

Žáci prochází postupně za doprovodu hudby po všech polích hadího těla. Jakmile hudba utichne, děti se zastaví a řeknou přidělenou větu (všem žákům byla přidělena stejná věta). Formální výraz věty je určen typem charakteru vlastnosti, umístěném na konkrétním poli.

Příklady vět:

„Já mám hlad.“

„Už jste to slyšeli?“

Po skončení hry žáci hledají odpovědi na otázku, zda se jim podařilo co nelépe vystihnout charakter, který jim byl nejbližší a podobně.

2. „Koho chci hrát?“

Na základě poznání, které děti učinily v minulé dramatické hře, zvolí nejtypičtější vlastnost pro postavu, kterou se rozhodly ztvárnit. Vlastnost napíší doprostřed velkého papíru, který poslouží k psaní titulků pro realizaci dalších aktivit.

3. „Rodokmen“

Před děti rozložíme velké archy papíru z předcházející hry. V této herní aktivitě vytváří děti rodokmen zvolených vlastností z minulé hry, místo jmen předků užívají názvy lidských vlastností. Žáci pracují pouze mlčky, kdo chce nějak zakročit a přidělat či pozměnit kartičku, může. Jakmile se skupina dohodne na uspořádání rodokmenu, činnost ukončíme.

4. „K vlastnostem postavy“

K rodokmenům vlastností, které vytvořili žáci, budeme přiřazovat skutečné postavy. Na list s rodokmenem může každý dopsat libovolný počet postav.

5. „Nelepší trojka“

Každý žák se vrátí ke své původní vybrané vlastnosti. Zakroužkujte tři postavy, které ho zaujmou, nebo které by si chtěl zahrát. Žáci zdůvodní svá rozhodnutí! Z trojice postav si nakonec děti zvolí jen jednu, do jejíž role by si přály vstoupit. Splněním všech úkolů jsme získali počet a charakter postav, které budou ve hře vystupovat. Po té přistoupíme k volbě divadelního žánru.

6. „Oponujeme“

Učitel společně s dětmi vybere dva divadelní žánry. Žáci se rozdělí do dvou skupin. Každá skupina hledá argumenty, proč by měl být vybrán právě jejich žánr. Ostatní žáci oponují, hledají vhodné argumenty pro svá rozhodnutí, přesvědčují atd. Výsledkem cvičení je nejen rozvoj komunikačních dovedností dětí, ale i výběr žánru připravené inscenace.

7. „Improvizace s pomocí židlí“

Na jeviště položíme minimálně dvě židle, maximálně tolik kolik je herců. Uspořádání židlí v prostoru znázorňujeme základní mezilidské vztahy, které žáci přiřazují svým postavám. Židle může učitel jakkoli obracet, dávat od sebe, na sebe ...Herci pak vycházejí z jejich poloh v prostoru a rozehrávají improvizální příběhy. Jsou přitom omezeni již zvolenou rolí.

8. „Improvizace s hudbou“

Žáci si poslechnou výraznou a přiměřeně dlouhou poslechovou skladbu. K hudbě hledají prostředky hereckého vyjádření.

9. „Dialogy“

Žáci sedí v kruhu, uprostřed kruhu leží různé typy domů. Každý žák může vzít jakékoli „stavení“ a začít vést dialog v roli postavy, kterou si zvolil. Další postavy se do dialogu aktivně zapojují. Z improvizovaných dialogů vybíráme nosné situace do našeho vznikajícího scénáře. Hledáme, jaký děj mohl zvoleným situacím předcházet nebo jaký následovat. Můžeme zvolit postup navazujících vět. Žáci sedí v kruhu, každý řekne jednu větu a tím posouvá příběh.

10. „Základní body scénáře“

Učitel předloží žákům prázdný scénář. Na začátek každé stránky děti napíší hlavní akce, místo a čas děje, aktéry situace. Na podkladě předložených údajů žáci improvizují a vytváří dialogy, které zaznamenávají do svých scénářů.

Část pátá – závěrečná

V této závěrečné části učitel s dětmi shrne společný pracovní postup při vytváření výsledného scénáře. Učitel analyzuje s dětmi skutečnost, nakolik jsou jejich původní představy odlišné od závěrečné podoby společné práce.

Pozornost věnuje pocitům všech dětí, srovnává je, snaží se individuální prožitky dětí dovést k určitému souznění při pozitivním vnímání a prožívání společného výsledku činnosti.

ZÁVĚR

V diplomové práci se zabývám mimoškolní výchovou na základní škole na základní škole a dramatickým kroužkem. Práce je rozdělena na dvě části a to na část teoretickou a na část praktickou.

V teoretické části se zabývám mimoškolní výchovou. Mimoškolní výchova plní základní cíle výchovného programu společnosti. Další části jsou zaměřeny na volnočasová zařízení, kde mohou děti trávit svůj volný čas. Dále se pak věnuji dramatické výchově, která má možnosti přispět k rozvoji dítěte, zaměřuje pozornost na celou osobnost. Účinek dramatické výchovy je hluboký a trvalý, její metody jsou založeny na vlastní prožitku a přímé zkušenosti při jednání.

V praktické části jsem se zaměřila na dramatický kroužek. První praktická část neobsahuje jednotlivé lekce, ale uvedla jsem v ní soubor námětových her zaměřených na jednotlivé dovednosti.

Druhá praktická část obsahuje vlastní zpracování a dramaturgii pohádky „Lotrando a Zubejda“ a „Pohádka za kolo.“ Při obou pohádkou se děti podílely na přípravě kulis, kostýmů a dalšího potřebného vybavení. Jednotlivé lekce nejsou určeny pro veřejnost, jsou koncipovány pro vlastní potřebu a tvorbu dramatického kroužku. Zúročením práce dramatického kroužku je realizace obou pohádek.

Dramatický kroužek rozvíjí dětskou fantazii a představivost, mladí herci se vžívají do rolí pohádkových postav. Objevují možnosti sebevyjádření, vcítí se do různých lidských vlastností a kultivují vlastní mluvený projev. Náplní dramatického kroužku není jen hraní divadla, ale cílem je hlavně vytvořit kladný vztah k divadlu, výchova v diváka, rozvíjet slovní zásobu a naučit děti formulovat své myšlenky.

Dítě se učí pracovat ve skupině, ale zároveň je podporován jeho individuální, osobitý projev. V pohybových hrách se děti učí využívat prostor, seznamují se s různými pohybovými technikami. Další formy různých cvičení obohacují pohybové a mluvní výrazové prostředky žáků, rozvíjejí jejich celkový

psychofyzický projev a zdokonalují jejich dovednosti pro vlastní samostatnou uměleckou činnost.

Už William Shakespeare věděl, že ne každému stačí hrát svou roli v životě, ale někteří nadšenci se chtějí realizovat i na skutečném jevišti.

Seznam použité literatury

1. Baudyšová A., Jenger – Dufayetová. *Hry a cvičení pro dramatickou Výchovu v mateřské a základní škole*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-71178-1789
2. Velšan P. *Tělesná výchova pro 3. a 4. ročník základní školy*. 4.vydání. Praha: SPN, 1984.
3. Bláhová K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS , 1996. ISBN 80-7068-070-9
4. Bláhová K. *Hry pro tvořivé vyučování: Zásobník 146 her pro rozvoj osobnosti*. Praha: STROM, 1997. ISBN 80-7068-514-6
5. Budínská H. *Hry pro šest smyslů*. Šesté upravené vydání. Praha: ARTAMA, 2004. ISBN 80-7068-178-X
6. Císovská H. *Možnosti dramatické výchovy v rozvoji osobnostně sociální kompetence budoucích učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-295-5
7. Havlíčková L. *Biologie dítěte*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-718-4644-9
8. Helus Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0
9. Jůva, V. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN nevedeno
10. Kalous Z., Obst O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X
11. Krejčířová E. *Kapitoly z dětské psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1982
12. Kořátková S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. První vydání. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9
13. Langmeier J., Krejčířová D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
14. Machková E. *Jak se učí dramatická výchova*. První vydání. Praha: AMU, 2004. ISBN 80-7331-021-X

15. Machková E. *Metodika dramatické výchovy*. Vydání desáté. Praha: STD, 2005. ISBN 80-901660-6-7
16. Machková E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9
Marušák R., Králová O., Rodriguezová V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4
17. Mégrierová D. *100 námětů pro dramatickou výchovu*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-288-1
18. Mišurcová V., Fišer J., Fixl V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN 1980
19. Pávková J. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5
20. Pávková J. a j *Pedagogika volného času: teorie, praxe perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6
21. Pavlovská M. *Dramatická výchova*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-86106-02-0
22. Pavlovská M. *Dramatická výchova a divadlo*. FINAL TISK: Olomoučany, 1999. ISBN 80-7204-110-X
23. Pavlovská M. (ed.) *Cesta současné školy ke škole tvořivé*. Brno: PaedF MU, 2002. ISBN 80-86633-02-0
24. Průcha J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-1
25. *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělání*. VUP Praha 2004
26. Vágnerová M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0
26. Valenta J. *Dramatická výchova a rozvoj sebevědomí dětí a dospělých: Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV nakladatelství, 1995 ISBN 80-85866-06-4
27. Valenta J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vydání druhé (rozšířené). Praha: Agentura STROM, 1998. ISBN 80-86106-02-0

Seznam příloh:

Příloha č. 1

Příloha č. 2

Příloha č. 3

Příloha č. 4

Příloha č. 5

11. KUZLÁTKA A VLK

Augustin Bartoš

Cíl: zvládnout krátký dramatický dialog

Časový úsek: 5 – 6 vyučovacích hodin

Pravidelné čtené zkoušky

Rozdělení úloh

Postavy: stará koza, čtyři kůzlátka, vlk

Rekvizity: dům s okénkem, nůše

Vlastní práce s textem

Při zahájení hry je jeviště prázdné. Ozve se bouchnutí dveří.

Koza (*vyjde z pravé strany. Nese v košíku láhev na mléko a obrací se k okénku.*)

„Haló! Kůzlátka moje!

Kůzlátka (*objeví se v okénku a naklání se dolů*):

„Maminko!“

Koza: „Já jdu nakoupit. A znovu vám povídám: Nikomu neotvírejte! Nikomu, slyšíte?“

Kůzlátka: „Nééé. Nikomu, maminko. Jenom tobě otevřeme.“

Koza (*spokojeně*) : „Tak je to dobře. Přinesu vám čerstvé mlíčko!“

Kůzlátka (*radostně*) : „My se už těšíme, maminko!“

Koza: „ A teď už jděte od okna, ať nevypadnete.“ (*Kývá jim na pozdrav.*)
„Nashledanou!“

Kůzlátka: „Nashledanou, maminko!“

Koza (*odchází a obrátí se zpět k oknu*) : „Copak jsem řekla?“ (*Kůzlátka se schovají .*)

Koza (*spokojeně*) : „Tak je to dobře.“ (*odchází*)
(*Po chvíli se ozve stále silnější vrčení.*)

Vlk (vrčí a plíží se. Rozhlíží se a pak natahuje k okénku. Vzpírá se předníma nohama, sklouzne a pokus se opakuje. Nakonec zuřivě skáče čím dál výš. Nedoskočí a začne obcházet a očichávat domeček. Při tom stále vrčí. Zůstane stát u dveří. Mluví hlubokým hlasem): Aha! Tady jsou dvířka. Opřu se do nich a dostanu se k nim. Cože? Zavřena?“ (Buší do dvířek hrubě křičí.) „Otevřete!“ (Buší znova.) „Otevřete! Slyšíte?“

Kůzlátka (objeví se v okénku): „Kdo to tluče?“

Vlk (hrubě): „Já.“

Kůzlátka: „Kdo je to „já“?“

Vlk (přistoupí pod okénko a vztyčí se): „Já! Vlk!“

Kůzlátka (smějí se): „Chichichi! My nikomu neotevřeme. Jenom mamince.

Vlk: „Kde je vaše maminka?“

Kůzlátka: „Šla nám koupit mlíčko.“

Vlk: „Když mi neotevřete, počkám si na maminku a sežeru ji.“

Kůzlátka (smějí se): Chichichi! Cože? Naši maminku? Ta má rohy jako vidle. Těmi tě nabere a uhodí s tebou, že víckrát nevstaneš.“ (Zmizí.)

(Vlk sklesne na zem.)

Kůzlátka (objeví se znova): „A my ti neotevřeme. Nikomu. Jenom naší mamince.“ (Zmizí).

Vlk (leží na zemi): „Jejich máma má rohy jako vidle? Brrr!“ (Otřese se a ohlíží se k okénku.) „Oknem se k nim nedostanu a dveře jsou zavřeny. Co dělat?“ (Přemýšlí a pak vstane.) „Už to mám! Budu mečet jako jejich máma. Nepoznají mě a otevřou mi – pak vrr rraf! To bude hostina. Ano. Tak to udělám.“ (Jde a buší na dveře.)

Kůzlátka (objeví se v okénku): „Kdo to tluče?“

Vlk (zamečí hlubokým hlasem): „To jsem já, vaše maminka!“

Kůzlátka (smějí se): Chichichi. To není naše maminka. Ta má tenčí hlásek.“

- Vlk** (*zlostně vrčí, jde pod okénko a bezradně se rozhlíží*): „ Co to povídali? Že má tenčí hláse? Dobrá. Zkusím to tenčím hlasem.“ (*Jde ke dveřím a zabuší znova.*)
- Kůzlátka** (*objeví se v okénku*): „Kdo to zas tluče?“
- Vlk** (*přikrčí se k zemi a mečí poněkud vyšším hlasem*): „Mééé. To jsem já, vaše maminka!“
- Kůzlátka** (*smějí se*): Chichichi. To není naše maminka. Naše maminka má hláse tenký jako vlásek.“
- Vlk** (*neklidně přechází, občas zavrčí a hledí do okénka*): „Hlásek jako vlásek? Že bych to také nedovedl?“ (*Zkouší mečet stále vyšším hlasem. Začne nejhlubším.*) „Mééé. Tak to není.“ (*Zkouší vyšším hlasem.*) „ Mééé. To je pořád silnější než vlásek.“ (*Zamečí opět výš.*) „Méé. To pořád není jako vlásek.“ (*Tak pokračuje až se rozhodne.*) „Ano, tohle by už šlo.Teď už mi jistě otevrou.“ (*Jde a buší na dveře.*)
- Kůzlátka** (*objeví se v okénku*): „Kdo to zas tluče?“
- Vlk** (*přikrčen k zemi, vysokým hlasem*): „Já.“
- Kůzlátka**: „Kdo je to „já“?“
- Vlk** „Mééé. Já, vaše maminka!
- Kůzlátka** (*nejistě*): „Je to naše maminka? Není! A možná, že je! Uvidíme. Musíme se přesvědčit. Ale jak? Ať nám ukáže pacinku. Ano! Ukaž nám pacinku!“ (*Vlk se připlíží pod okénko, vztyčí se natáhne tlapu k okénku.*)
- Kůzlátka** (*nachýlí se a smějí se*): „Chichichi. Tohle není maminčina pacinka. Maminka má krásnou malou pacinku, běloučkou jako cukříček. A tohle je umazaná tlapa. Ne, ne! Neotevřeme. Jenom naši mamince.“ (*Zmizí.*)
- Vlk** (*odstoupí od pozadí dopředu a zlostně vrčí*): „Neotevřeli! A neotevřou!“ (*Hrozí a vrčí.*) „A já bych je chtěl roztrhat na kusy. Však mě ještě uvidíte!“ (*Odstoupí do popředí.*) „Co mám dělat? Vrrr!“

- Koza** (neobjeví a spatří vlka): „Ó, jé! Tady je návštěva.“ (*Odloží rychle košík s lahví mléka a chystá se k rozběhu proti vlkovi. Vlk spatří kozu, vrčí a skočí proti ní. Padne na její rohy a koza ho odhodí zpět na pravou stranu. Vlk se zhroutí a vyje. Vzchopí se však a znova skočí. Je zase odhozen a zůstane ležet uprostřed jeviště.*)
- Koza:** A teď hybaj odtud.“ (*Rozběhne se proti vlkovi a rohy ho vhodí pryč. Oddychne si.*) „Takhle to dopadne s každým, kdo se opováží na mé děti.“ (*Bere košík a volá*): „Kůzlátka! Otevřete!“
- Kůzlátka** (objeví se v okénku a volají radostně): „Maminka! To je naše maminka! Už běžíme otevřít.“

12. O MLSNÉM BUMBLÍČKOVI

Pavel Procházka

Cíl: zvládnout tvořivě svůj úkol, rozvíjet paměť a fantazii dětí

Časový rozsah: 5 vyučovacích hodin (nebo dle potřeby)

Rozdělí rolí

Pravidelné čtené zkoušky

Postavy: vypravěč, babička, bumbříček

Oživlé věci: cukr, okurka, hořčice, marmeláda, čokoláda, med

Vlastní práce s textem

Vypravěč: Žili, byli, babka s vnoučkem.

Žili, byli oba zdraví.

Babka jde si za paloučkem
nažnout pro svou kravku trávy.

než se hošík vyspinká,

bude čekat putýnka

čerstvě dojeného mlíčka

na malého Bumbříčka.

Sotva babka zmizí venku,

kluk se vrtí. Za chvilenu

už chce vstávat. Nechce spát.

Copak?

Bumbříček: Áchich. Já mám hlad!

Vypravěč: Jen si počkej na babičku

musí přijít za chvilíčku

anebo si vezmi třeba

trochu mlíčka a kus chleba.

Bumbříček: Já mám hrozitánský hlad,

chléb a mlíčko nemám rád.
Však já už si poradím
pojd' sem honem, já tě sním.

Vypravěč: Podívejte, toho kluka!
Není větší než má ruka
a on by mě naposled
nenasyta jeden sněd.
Chléb a mlíčko nemáš rád?
Když jsi mlsný, měj si hlad.
Víc se s tebou nebavím.
Dělej co chceš.

Bumbrlíček: Však já vím.
Protože má hrozný hlad,
chleba mlíčko nemám rád,
všechno to tu prošmejdím,
co kde najdu, všechno sním.
V bříšku mi to kručí hlady.
Aha, copak je to tady?
Cukr! Cukře, já mám hlad,
chleba, mlíčko nemá rád.
Já si s tebou poradím.
Pojd' sem, pojd' sem, já tě sním!

Cukr: Ty nemáš hlad, ty máš chuť.
Ty jsi mlsný kluk.

Bumbrlíček: Buď jak buď,
Já tě, cukře, všechen sním.

Cukr: Že ne!

Bumbrlíček: Myslíš, že tě nechytím?

Cukr: Však já rychle utíkám.

Bumbrlíček: Já tě chytím, už tě mám.!
Um. Jsi dobrý. Um mňam, mňam.

Vypravěč: Bumbříčku, nech toho,
budeš plakat.

Bumbříček: Onoho!
Už je ve mně, už je pryč!

Vypravěč: Tak dělej, jak rozumíš.

Bumbříček: Já mám pořád hrozný hlad,
chleba, mlíčko nemám rád.
Jak tu něco uvidím,
tak to chytím, hned to sním.
V bříšku mi to kručí hlady.
Aha! Copak je to tady?
Okurka! Ach, já mám hlad!
Okurčičku papám rád.
Já si s tebou poradím.
Pojď sem, pojd' sem, já tě sním!

Okurka: Ty nemáš hlad, ty máš chuť.
Ty jsi mlsný!

Bumbříček: Buď jak buď,
Okurčičko, já tě sním!

Okurka: Že ne!

Bumbříček: Že tě nechytím?

Okurka: Však já rychle utíkám.

Bumbříček: Já tě chytím. Já tě mám!
Um. Jsi dobrá. Um mňam, mňam.

Vypravěč: Bumbříčku!

Bumbříček (*utře si po jídle ústa*): Copak chceš?

Vypravěč: Eh. Dělej, co dovedeš.
Cukr slupl za chvíličku,
pak kyselou okurčičku.
Mlsné puse pokoj nedá.
Prosím. Už zas něco hledá.

Bumbrlíček: Já mám pořád hrozný hlad,
chleba, mlíčko nemám rád.
Jak tu něco uvidím,
hned to chytím, hned to sním.
V bříšku mi to kručí hlady.
Aha! Copak je to tady?
To je med a hořčice,
marmelády sklenice,
dvě tabulky čokolády.
Nebude mě trápit hlad,
tohle všechno mám moc rád.

Hořčice: Ty nemáš hlad!

Marmeláda: Ty nemáš hlad!

Čokoláda: Ty máš chuť!

Med: Ty jsi mlsný!

Bumbrlíček: Buď jak buď,
už je po vás. A to tím,
že vás chytím, všechny sním.
Hop a hop a už vás mám.
Už se těším. To si dám!

Vypravěč: Bumbrlíčku, to je bída!
Takhle, děti, ten kluk snídá:
Cukr slupl za chvíličku,
pak kyselou okurčičku,
potom med a hořčici,
marmelády sklenici,
nakonec dvě čokolády.
Bumbrlíčku, kde jsi?

Bumbrlíček (*smutně*): Tady.

Vypravěč: Jsi nějaký bledý, hochu!
Už nemáš hlad?

Bumbrlíček: Ani trochu!

Vypravěč: No, tak pojď sem! Copak je to?

Bumbrlíček: Mně se břicho nafukuje.

Vypravěč: Aha, tak už je to tady. (*Poslouchá.*)

Ukaž, kručí!

Bumbrlíček: To ne hlady!

Vypravěč: Tam je asi pěkná rvačka.

Bumbrlíček: Všechno to tam dloube, mačká.

To je bolest.Ujújúj! (*Běhá dokola.*)

Vypravěč: Kampak běžíš? Počkej! Stůj!

(*Bumbrlíček upadne a zůstane ležet.*)

Že ono mu ...Na mou víru.

Pukl. Má tu v bříšku díru.

Jeje, copak je to tady?

Čokoláda: Hup! Hup!

Vypravěč: Obě čokolády.

Marmelády dvě lžíce,

cukr, med a hořčice.

Okurčička hup, hup, hup.

Nezbyl v bříšku ani chlup.

Bumbrlíček zůstal tady,

Nebylo mu dříve rady.

Pro svou mlsnou pusou, synku,

Teď tu ležíš na prkýnku.

Pomůžem mu, děti?

Děti: Ano.

Vypravěč: Nu tak dobře, ujednáno!

To si musím kluka vzít.

Navléknu si jehlu, niť.

A teď, děti, pěkně tiše,

zašijeme díru v bříše.

Šiji, šiji, to se spraví.
Budeš, synku, zase zdravý,
šiji, šiji, dlouhou niť,
musíš se však polepšit.
Šiji, šiji, jako nic,
nesmíš být už mlsný víc.
Šiji, šiji, ještě kličku.
Tak! A vstávej, Bumbříčku!
(*Bumbříček vstane, podívá se na vypravěče a děti, stydí se.*)

Vypravěč: Tak se nestyd! A buď rád!
Copak zase?

Bumbříček (*stydlivě*): Já mám hlad.

Vypravěč: To je práce s Bumbříčkem.
Copak chceš zas?

Bumbříček: Chleba s mlíčkem.

Vypravěč: To ti musím honem dát,
když máš opravdový hlad.
Chleba krájím po krajíčku,
mlíčko pěkně do hrníčku.
Hrnek tuhle, chleba tam,
tu máš, chlapče!

Bumbříček: To si dám!
Teď mám opravdový hlad.
Chleba, mlíčko, to já rád.
A když něco uvidím,
rozmyslím se, než to sním.

Vypravěč: To je změna s Bumbříčkem.

Bumbříček: Nejradši mám chleba s mlíčkem.

Vypravěč: A když přišla babka z trávy,
Bumbříček silný, zdravý,
běžel pěkně, jak má být,

kravku Plavku nakrmit.
Žili, byli. Co dál říkat!
Pili oba hodně mlíčka.
Vezměte si, děti příklad
ze zdravého Bumbříčka!

Příloha č. 3



Příloha č. 4



Příloha č. 5



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lada Drešřová
Katedra:	Primární pedagogiky
Vedoucí práce:	PaedDr. Jana Svobodová
Rok obhajoby:	2009

Název práce:	Mimoškolní výchova na základní škole se zaměřením na dramatický kroužek
Název v angličtině:	Drama Circle as a Part of Extracurricular Activities at Elementary School
Anotace práce:	Cílem diplomové práce je mimoškolní výchova na základní škole se zaměřením na dramatický kroužek. V teoretické části se zabývám mimoškolní výchovou, volným časem a dramatickou výchovou. V praktické části se věnuji realizaci her a dramatizaci pohádek.
Klíčová slova:	Mimoškolní výchova, dítě mladšího školního věku, osobnost učitele, didaktická hra, dramatická výchova
Anotace v angličtině:	The aim of this graduation thesis is Drama Circle as a Part of Extracurricular Activities at Elementary School. The theoretical part deals with extracurricular education, leisure time activities and drama education. The practical part is focused on games developing personality of pupil, games with rules and dramatization of fairy tales.
Klíčová slova v angličtině:	Extracurricular education, pupil in elementary school class, personality of teacher, didactic game, drama education

Přílohy vázané v práci:	5
Rozsah práce:	72
Jazyk práce:	Český

