

**Bakalá ská práce**

**2012**

**Radka Novotná**

Jiho česká univerzita v českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

## **Bakalářská práce**

VÝUKA CIZÍCH JAZYKŮ S VYUŽITÍM DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Autor práce: Radka Novotná

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Pokorný

Studijní program a obor: Vychovatelství, pedagogika volného času

Ročník: III. ročník

Forma studia: prezenční

české Budějovice, 2012

Prohlášení:

Prohláuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohláuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky kolektivu a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum:

Podpis:

**Pod kování:**

D kuji svému vedoucímu Mgr. Ji ímu Pokornému za metodické vedení, odbornou pomoc, poskytnuté rady a cenné p ipomínky p i vypracování této bakalá ské práce.

# OBSAH

ÚVOD .....	6
1. CIZÍ JAZYK .....	8
1.1 CIZÍ JAZYK V RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU (DÁLE JEN RVP) .....	9
1.2 DIDAKTIKA CIZÍCH JAZYK .....	10
1.3 METODY VÝUKY CIZÍCH JAZYK .....	11
1.3.1 Drillové metody (audiolingvální metody) .....	13
1.3.2 Gramaticko-ó p ekladová metoda .....	13
1.3.3 Komunikativní metoda .....	14
1.3.4 Lexikální metoda .....	14
1.3.5 Metody založené na četbě a poslechu .....	15
1.3.6 Metoda založená na dialogu .....	15
1.3.7 Metoda prezentace, procvičování, produkce .....	16
1.3.8 Sugestopedická metoda .....	16
1.3.9 Plánová úkol (task ó based learning) .....	17
1.3.10 Úplná fyzická odpověď (Total Physical Response) .....	17
1.4 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ CÍLE VE VÝUCE CIZÍCH JAZYK .....	18
1.4.1 Požadavky .....	18
1.4.2 Rozdělení cílů ve výuce cizích jazyk .....	19
2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....	21
2.1 DEFINICE DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	22
2.2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU .....	24
2.3 CÍLE A HODNOTY DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	26
2.4 METODY V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ .....	28
2.4.1 Termín metoda .....	28
2.4.2 Hra v roli .....	29
3. DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE VÝUCE CIZÍHO JAZYKA .....	30
3.1 INTEGRACE PEDAGOGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ .....	32
3.2 METODA ACT AND SPEAK .....	33
3.3 ZÁKLADNÍ PRÁKOLA MARJÁNKA .....	35

3.3.1 Hodina flák 5. třídy .....	35
3.3.2 Hodina flák 2. třídy .....	36
3.4 INSPIRACE Z NORSKÝCH TUKOL.....	37
3.4.1 Cirkus.....	37
3.4.2 Rádio drama .....	38
3.4.3 Estetika msta.....	39
ZÁV R .....	41
SEZNAM POUÍITÉ LITERATURA.....	43
ABSTRAKT .....	46
ABSTRACT .....	47

# ÚVOD

Znalost cizího jazyka hraje v dnešní době čím dál tím větší roli. Při ucházení se o práci je to jeden z nejdůležitějších požadavků a ovládnutí alespoň jedné cizí řeči se dnes pokládá téměř za samozřejmost. A nejen důvody pracovní nás vedou k rozvíjení se v této oblasti. Díky velké globalizaci, internetové komunikaci a téměř neomezené možnosti cestovat máme potěbu se dorozumět i s lidmi z druhého konce světa. Tyto možnosti nás přímo vybízejí k tomu, abychom nezůstali v izolovaném světě lhostejných a díky cizí řeči pochopili odlišné kultury, zvyky, hodnoty. To nás také vede k uvědomování rozdílů národů, odstranění bariér mezi nimi, vzájemnému porozumění, k větší toleranci a solidaritě.

V souvislosti s potřebou učit cizí jazyky, se v posledních letech ohromně rozvíjí jazykové školy. Jak státní, tak soukromé. Neustále se z různých reklamních pouta dozvídáme, jak se co nejrychleji a nejefektivněji naučit cizí jazyk. Různé instituce nabízí také různé metody výuky, ale cíl mají vždy stejný, a to naučit cizí řeči. Každému vyhovuje jiná metoda, neexistuje žádná univerzální, která by byla vhodná pro všechny. Proto by měl lektor dobře volit a kombinovat metody pro danou skupinu. A právě mé zkušenosti se způsobem výuky mě přivedly k tématu této bakalářské práce o výuku cizích jazyků s využitím dramatické výchovy. Ze základní i střední školy jsem si odnesla velmi dobrou gramatickou přípravu, ale bohužel, mluvit cizím jazykem pro mě bylo téměř nemožné. A to je problém velkého množství studentů. Ve třetím ročníku na vysoké škole jsem se tedy rozhodla tuto situaci změnit, a přihlásila jsem se na studijní pobyt Erasmus. A díky tomu jsem poznala, po dvanácti letech co se cizí jazyky učím, jak se vlastně cizím jazykem mluví. Při studijním pobytu na norské univerzitě jsem měla možnost navštívit velké množství místních škol. A právě to mě inspirovalo k výběru mého tématu. Souvislost s oborem, který studuji o Pedagogika volného času je zřejmá. Nezáleží na tom, jestli se učíme cizí jazyk ve škole nebo ve volnočasovém zájmu. Cílem je být dobrým lektorem a co nejvíce se přiblížit vytyčeným cílům. A právě znalost výukových metod a kreativní přístup k práci jsou pro vyučujícího klíčovými.

Dramatická výchova nemusí být pouze samostatným předmětem, ale také vhodnou výukovou metodou a to nejen pro výuku cizího jazyka. Dramatické prvky můžeme

využít ve výuce českého jazyka a literatury, dle písemnosti, zeměpisu a v dalších předmětech. Může se využít i v mnohem širším spektru výukových oblastí. Dramatické činnosti nám dávají příležitost poznávat fakta a vztahy mezi různými jevy, lidmi, věcmi, samostatně myslet a učit se zkušenostmi. To co sami zažijeme, si jistě zapamatujeme lépe, nežli to, co jen čteme nebo slyšíme. Děti si utvářejí vlastní pohled na svět, jsou vedeni ke komunikaci a spolupráci. Zároveň je pro děti tato metoda mnohem zábavnější, nežli jen pouhé drilování a reprodukce učiva. Dramatická výchova ve výuce je vhodná jak pro děti, tak pro dospělé. Může se projevit osobnosti člověka, individuálním rozdíly.

V této bakalářské práci se nejprve seznámím s tématem cizí jazyk. Poté s tím, co je to vlastně dramatická výchova a ve druhé kapitole pojímám tyto dvě témata dohromady a na několika příkladech znázorňuji, jak je prakticky možné využít dramatické prvky ve výuce cizích jazyků. Získané informace jsou čerpány z české a anglické literatury.

Cílem mé práce je charakterizovat cizí jazyk a seznámit se s různými metodami ve výuce cizích jazyků, dále charakterizovat dramatickou výchovu a to jako předmět i výukovou metodu. Hlavním cílem je ovšem popsat využití dramatických prvků a hry ve výuce cizího jazyka a to konkrétně na metodě Act and Speak, podle které jsou také popsány dvě konkrétní hodiny na Základní škole Marjánka. Jsem si jista, že je to metoda velmi inspirující pro učitele a lektory cizího jazyka.



# 1. CIZÍ JAZYK

V dnešní době už snad ani nemůže být pochyb o důležitosti výuky cizího jazyka. V tuzemsku se jedná o anglický, díky naší geografické poloze často také německý jazyk. Nebývá ovšem ani výjimkou možnost vzdělávání se v dalších cizích jazycích jako jsou španělština, francouzština, ruština, italština a další. Téma výuky cizích jazyků je aktuální a je přitom stále jednou z hlavních starostí v tuzemských evropských školních systémech. Studium cizích jazyků stojí často i peníze jak jednotlivce, tak společnost. Naše jazykové schopnosti nám však umožňují být produktivnější. Znalost cizích jazyků je v současnosti, čím dál tím více globalizovaném světě v podstatě nutností.

Naučit se cizí jazyk není otázka chvíle, je to běh na dlouhou trať a k tomu je zapotřebí správné motivace. Kdo se snaží jazyk naučit, nesmí nechat odradit možnými porážkami neúspěchy. Samozřejmě, čím dříve se s cizím jazykem začne, tím lépe. Učení se cizímu jazyku již v raném věku má pozitivní vliv na intelektuální vývoj a obohacuje mentální rozvoj dítěte. V tomto období se ještě vyvíjí a roste mozek dítěte, uvažuje pružněji. Je schopný vstřebat obrovské množství nového a nenásilná, přirozená forma učení se cizímu jazyku bude pro dítě jednou obrovskou výhodou. Ovšem ani starší generace nemusí zůstat pozadu. Je to pro ni sice těžší, když učení je zapotřebí více vědomí a disciplíny, ale ani pro ni není ovládnutí cizího jazyka rozhodně zahozením. Nemohou opomenout ani to, že znalost cizího jazyka může snížit projevy násilí, rasismu nebo xenofobie vůči lidem odlišné barvy pleti, náboženství, kultury. Odstranění jazykových bariér nám umožní ujet studovat a pracovat v jiné zemi, poznat odlišný způsob života, zjistit jak se dají věci dělat jinak. To jsou zkušenosti, z kterých můžeme čerpat po celý pracovní i osobní život.

Využívání cizího jazyka není nová disciplína, její kořeny sahají až do dávné historie, ovšem Česká republika byla díky politickým, historickým i jiným důvodům ve výuce cizích jazyků trochu pozadu. Je to jen málo přes dvacet let, co se ve školách opět učil ruský jazyk (ke kterému měla spousta lidí odpor) a naše země se začala otevírat světu. Chvilku ovšem trvalo, než jsme získali kvalifikované učitele, kteří učili cizí jazyk, stejně tak, jako jsme si museli uvědomit důležitost ovládnutí cizích jazyků. Ještě má generace (zejména na středních Základních školách), se potýkala s nekvalifikovanými učiteli, špatnou motivací a způsobem učení, který byl pro děti více

neříká, ale nelákavým. Takovéto zkušenosti už jsou ale převážně minulostí. Dnes si můžeme vybrat z obrovského množství jazykových škol, výjimkou nejsou ani mateřské školy s výukou anglického i německého jazyka, na školách často můžeme potkat rodilého mluvčího a učitelé se v této věci snaží své bláhy správně namotivovat.

Jak píše J. Hendrich, důležitá je nejen volba jazyka, ale zároveň i efektivnost jeho výuky a učení. Dotýkáme se tak celé řady faktorů, které ovlivňují i podmínky cizojazyčné výuky.<sup>1</sup>

Bohužel, stále se stává, že studenti nejsou schopni nebo se bojí cizí jazyk používat v praxi. Mají nastudovanou gramatiku, slovní zásobu, ale to není důvodem k uvedení nastudovaného do praxe jim dle potřeby. S využitím dramatické výchovy a jejích prvků se mohou tyto problémy eliminovat.

## 1.1 CIZÍ JAZYK V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU (DÁLE JEN RVP)

Národní program rozvoje vzdělávání (tzv. Bílá kniha) je dokument, který vymezuje po stránce vzdělávání jako celek. **Rámcové vzdělávací programy** pak vymezují širší rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání (předškolní, základní a střední vzdělávání). Každá základní a střední škola si vytváří svůj školní vzdělávací program tak, aby realizovala požadavky RVP.

Přesto, že má bakalářská práce nemá být zaměřena pouze na výuku cizího jazyka v základním vzdělávání, následující řádky jsou pro nás důležité, jelikož se dále seznámíme s výukou cizího jazyka na jedné konkrétní úrovni. Proto si Rámcový vzdělávací program dovoľím ve zkratce představit.

Rámcový vzdělávací program pro Základní školy je rozdělen do devíti oblastí. Zahrnuje mimo jiné oblast Jazyk a jazyková komunikace. Tato vzdělávací oblast se realizuje ve vzdělávacích oborech český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. K podstatným znakům vyspělého absolventa základního vzdělávání patří dobrá úroveň jazykové kultury a to nejen kultury mateřského jazyka, ale také kultury jazyka cizího. Výuka cizího jazyka poskytuje předpoklad pro komunikaci členských států Evropy i světa. Cizí jazyk a Další cizí jazyk nám nabízí možnost k pochopení a objevení skutečností,

---

<sup>1</sup> Srov. HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 17.

kteřé p esahují oblast zku–eností, kteřé nám zprost edkovává mate ský jazyk. U ení a osvojování si cizích jazyk p iná–í adu výhod jako je sniflování jazykové bariéry, p ispívá ke zvy–ování mobility jak v osobním flivot jednotlivce, tak nap íklad v dal–ím studiu i v budoucím pracovním uplatn ní. Vytvá í podmínky pro spolupráci –kol na mezinárodních projektech, umořl uje poznávat odli–né kultury, tradice, zp soby flivota lidí jiných zemí a tím podporovat a prohlubovat mezinárodní toleranci a porozum ní.

V RVP pro Základní vzd lávání jsou formulované pořadavky na vzd lávání v cizích jazycích, vycházející ze Spole něho evropského referen ního rámce pro jazyky, kteřý popisuje r zné úrovn ovládnání cizího jazyka (A1, A2) a vymezuje kompetence komunikativní (lingvistické, sociolingvistické, pragmatické) a v–eobecné (znalost sociokulturního prost edí a reálií zemí, ve kteřé se studovaným jazykem hovo ří).

Nemalou roli p i osvojování cizího jazyka hraje kvalita osvojení znalostí mate ského jazyka a motivace pro cizí jazyk. Skv lou motivací m ře být poř fláka praktická zku–enost ó zvládnutí by jen základní komunikace v cizím jazyce.<sup>2</sup>

Ke kvalitnímu osvojení jazyka mohou také p isp t prvky dramatické výchovy, jeřl je za azená v RVP ZV jako dopl ůjící vzd lovací obor.

## 1.2 DIDAKTIKA CIZÍCH JAZYK

Didaktika cizích jazyk je samostatným v dním oborem. Jejím p edm tem je řízení cizojazy něho u ení.<sup>3</sup>

Za první soustavnou teorii výuky cizích jazyk m ře být pokládáno řifl dílo J. A. Komenského *Linguarum methodus novissima* (Nejnov j–í metoda jazyk , 1648), dodnes v–ak proces emancipace tohoto oboru nelze považovat za ukon ený.<sup>4</sup>

V oblasti výuky cizích jazyk a jejího výzkumu se odehrává v sou asné dob obrovský rozvoj. Asociací zabívajících se výukou jazyk (hlavn angli tiny) a jejich didaktikou je obrovské mnořlství, proto je velmi obtířlné sledovat a systematizovat výzkumné a metodologické trendy. Didaktika cizích jazyk je pedagogickou

<sup>2</sup> *Rámcové vzd lovací programy* [online], [cit. 2012-3-1]. Dostupné na WWW:

<<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy?highlightWords=RVP+z%C3%A1kladn%C3%AD+vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>>.

<sup>3</sup> Srov. CHOD RA, R. *Didaktika cizích jazyk : Úvod do v dního oboru*. Praha: Academia, 2006, s. 15.

<sup>4</sup> *řivivotopis Jana Amose Komenského* [online], [cit. 2012-3-2]. Dostupné na WWW:

<<http://www.spisovatele.cz/jan-amos-komensky>>.

disciplínou, u které zaznamenáváme obnovení zájmu především po takzvaném šantididaktickém období v 90. letech minulého století a na tomto příkladě lze vidět politický vliv na didaktiku - v období od roku 1948 až do roku 1989 jsme mohli pozorovat podporu ruského jazyka a naopak negaci jazyků západních.

Didaktika cizích jazyků má velkou vnitřní diverzifikaci a pod jedním zastřešujícím termínem fungují didaktiky různých cizích jazyků (didaktika anglického, německého, španělského, francouzského a dalších jazyků, včetně jazyků tzv. mrtvých i umělých).<sup>5</sup>

Didaktika cizích jazyků má také široké pole pomocných věd a umění blízkých i vzdálenějších. Dle Chodury má didaktika cizích jazyků tři sledy pomocných věd. Kromě filosofie v prvním sledu představují jádro těchto pomocných věd obecná lingvistika, obecná psychologie a obecná didaktika, jejich prostřednictvím se pak uplatňuje další sled pomocných oborů. Mezi ně patří oborová lingvistika (např. germanistika, lingvistika), pragmalingvistika, sociolingvistika, psycholingvistika, obecná pedagogika, sociální pedagogika, pedagogická a vývojová psychologie a další a další.<sup>6</sup>

Rozdělujeme deset didaktických principů souasného cizojazyčného vyučování. Jsou jimi: 1. princip jednoty vzdělávání a výchovy, 2. princip vědeckosti, 3. princip přiměřenosti, 4. princip systematickosti (soustavnosti), 5. princip uvědomlosti, 6. princip aktivity žáků, 7. princip samostatné činnosti žáků, 8. princip názornosti, 9. princip diferencovaného přístupu k žákům, 10. princip pozitivní motivace.<sup>7</sup>

## 1.3 METODY VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

Termín šmetoda, je cesta za něčím, návod nebo postup, je zpravidla spojen s činností, jak se něco dělá.

---

<sup>5</sup> Srov. BULEJÍKOVÁ, P. *Diplomová práce: Funkce cvičení ve vyučování cizího jazyka* [online], [cit. 2012-3-5]. Dostupné na WWW: <<http://www.auccj.cz/starestranky/funkcecvic.htm>>.

<sup>6</sup> Srov. CHODURA, R. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006, s. 28 a 36.

<sup>7</sup> Srov. HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 77 a 81.

„Metoda je soustavný postup, který v dané oblasti vede k cíli, v ideálním případě nezávisle na schopnostech toho, kdo ho provádí. Souhrn pojmů, nástrojů a pravidel, jež patří k základům každé vědy, popřímo i jiných činností.“<sup>8</sup>

Dle Průchy se jedná o postup, případně postup, způsob využití. Metody charakterizují činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených cílů.<sup>9</sup>

Chodra uvádí dva významy metody:

1. Z hlediska didaktiky cizích jazyků jde o **metody v užším slova smyslu** - za metodu pokládáme **význačný specifický způsob činnosti učitele a žáka, jímž si žák za vedení učitele osvojuje v domosti, dovednosti a návyky, rozvíjí své schopnosti**
2. Vedle toho rozumíme metody v širším slova smyslu - **Globální, generální postup k využití učební činnosti cizímu jazyku**.<sup>10</sup>

Při zkoumání metodických postupů používaných ve výuce cizích jazyků zjistíme, že metod je velké množství, v čem se navzájem prolínají, často také bývá nejasný přehled názvů metod a tak se v různých knihách můžeme dozvědět různé informace. Často si ovšem můžeme všimnout dvou základních dělení a to na metody **přímé a nepřímé**.

ŠV celém historickém vývoji metodických směrů ve využití cizího jazyka je patrná protikladnost dvou koncepcí, jež je možno ve své podstatě označit jako syntetickou a analytickou. V pedagogické literatuře je syntetická koncepce známa pod názvem **metoda gramaticko-překladová**, zatímco analytická koncepce ve své krajní formě je obecně označována **shrnujícím názvem metoda přímá**.<sup>11</sup>

Některé autoři místo syntetické a analytické metody používají název přímá a nepřímá nebo přímá a gramaticko-překladová. Já se ve své práci budu držet termínu **metoda přímá a nepřímá**.

Za **přímou metodu** se považuje metoda, při které je absence mateřského jazyka. Metoda nepřímou-tí přehled a přímé srovnání s mateřským jazykem, výuka je pouze

---

<sup>8</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 17

<sup>9</sup> Srov. PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 287.

<sup>10</sup> Srov. CHODRA, R. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do svého oboru*. Praha: Academia, 2006, s. 93

<sup>11</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 257

v cílovém jazyku. První metoda staví na předpokladu, že si cizí jazyk osvojujeme stejně, jako si malé děti osvojují mateřský jazyk. Cílem této metody je ovládnutí aktivní, mluvené formy jazyka, dle toho se klade na výslovnost, dialog. Tato metoda dosáhla velkého ohlasu, přesto, že k ní mohou být různé výhrady. Jednou z nich může být to, že při osvojování cizího jazyka nejsou stejné podmínky jako při osvojování jazyka mateřského.

Za to **nepřímé metody** kladou dle toho na gramatiku, výuku jednotlivých slov, teoretizaci, metoda využívá přímé srovnání s mateřským jazykem.

O většině metod lze říci, že jsou smíšené, vzájemně se prolínají. V průběhu dějin se vyzkoušelo mnoho metod, já zde ve zkratce představím 11 příkladů výukových metod, používaných například v jazykových kolech.

### **1.3.1 Drillové metody (audiolingvální metody)**

Tato metoda vznikla za druhé světové války, kdy bylo zapotřebí rychle naučit americké vojáky cizímu jazyku, aby se dorozuměli s cizinci. Výuka je zaměřena na opakování vět v cizím jazyce a drilu. Tato metoda využívá behaviorismu, který tvrdí, že opakováním něčeho vznikne návyk. Studentům se nedává příliš velký prostor pro samostatný projev. Hrozí zde riziko, že student sklouzne k mechanickému opakování vět a není schopen samostatně vytvářet jiné věty. Gramatika je zde preferována před slovní zásobou, což může být při používání cizího jazyka problém.

### **1.3.2 Gramaticko-příkladová metoda**

Poměrně stará metoda (její kořeny sahají až do středověku), která se používala k výuce latiny, později i češtiny. Tato metoda se používá dodnes (s jistými úpravami), je na ní postavena učebnice cizího jazyka a i dnes je relativně hojně využívána ve státním školství. Největší důraz je kladen na procvičování gramatiky a na předklad textů do mateřského jazyka. Slovní zásoba se stává druhotnou. Tento postup výuky byl podroben značné kritice, převážně z toho důvodu, že učení se jazyku se stalo učení se o jazyce.

Přestože na kterém student může tento styl výuky vyhovovat, pro mnohé zkušenost s touto metodou může být odpuzující a může být vybudován odpor vůči učení se cizímu jazyku. Problémem může být, že student sice je schopný vysvětlit různé gramatické jevy, ale v běžném hovoru nedokáže v cizím jazyce plynule a pohotově komunikovat.

Asto má také student problém s nedostatkem ujmí nebo pro běžnou mluvu nesprávnou slovní zásobou. Tato metoda může vést ke strachu z komunikace, strachu z uděláním chyby.

### **1.3.3 Komunikativní metoda**

Takto se označuje celá skupina metod, která nejvíce dává klade na funkci jazyk. Snaží se navodit šrealně situace, aby jazyk mohli studenti opravdu využít v praxi, při běžné komunikaci. Student je veden ke komunikaci, chyby nejsou přímo opravované. Studentiasto pracují ve dvojicích nebo skupinkách, aby strávili co nejvíce času při komunikaci v cizím jazyce. Tyto metody mají mnoho klád a v současnosti jsou velice populární. Někdo těto metodám vytýká chaotický přístup k procvičování gramatiky, která bývá odsouvána do pozadí. Může se stát, že si studenti zvyknou dělat chyby, protože nejsou opravovány. Ale bezesporu mají tyto metody velké klady. Zejména to, že studenti ztrácejí ostych a strach z komunikace, dokážou se vyjádřit a jsou schopni se vyjádřit v běžných situacích v cizojazyčném prostředí. Důležitě je, aby student byl schopen vyjádřit své myšlenky, i za cenu toho, že ve větě budou jisté gramatické chyby.

### **1.3.4 Lexikální metoda**

Při této metodě se studenti učí tak, jak mluví rodilí mluvčí. Neučí se jednotlivá slova, ale krátké větvy a slovní spojení, kterým se říká kolokace. Tyto kolokace se studenti snaží zapamatovat, na jazyk se lexikální metoda dívá z hlediska slovní zásoby a ne gramatického systému. Díky této metodě studenti mluví přirozeně, znají různé slovní spojení a hovorové výrazy. Míusem může být, že se studenti učí větvy jako fráze, bez většího porozumění gramatického systému. To jim znesnadňuje tvorbu vět při vlastním projevu.

### **1.3.5 Metody založené na četbě a poslechu**

Tato metoda není vhodná pro začátečníky, nebo student potěbuje mít určitou slovní zásobu. Tím, když student hodně čte a poslouchá texty v cizím jazyce, postupně získává slovní zásobu a gramatiku (až se tak dále podíváme). Tato metoda nevyžaduje lektora, důležité jsou používané materiály. U těchto je důležité, aby odpovídali jazykové úrovni studenta. Učí se, by měl znát v textu slova, odborníci se shodují na tom, že neznámá slova by měla tvořit maximálně 5 procent textu. V takovém případě jsme schopni si neznámé slovo odvodit z kontextu a když se v textu opakuje, nenásilnou formou si ho osvojíme a zapamatujeme. Touto metodou se neuplatňuje aktivní používání, psaní a mluvení. Jde především o porozumění jazyku. Také je tento způsob poměrně zdoluhavý, ale na druhou stranu zábavnější než například klasické šiflování slov.

### **1.3.6 Metoda založená na dialogu**

Tato metoda propaguje jakýsi návrat ke kořenům, což má být dialog v cizím jazyce mezi studentem a učitelem, případně mezi studenty navzájem. Uebnice a různé studijní pomůcky jsou v textu zavrhovány. Z tohoto pohledu by jazyk neměl být vyučován na základě pouhou a uměle vytvořených materiálů. Vychází se z potřeby mluvit, student se učí vyjádřit, co chce. V tom mu je nápomocen lektor. Student si tak pomalu a postupně osvojuje jazykový systém. Cizí jazyk se využívá podle různých potřeb studenta, klade se důraz na praktické využití jazyka. Tato metoda se nedá plně realizovat ve větších skupinkách, další nevýhodou je to, že se hodiny mohou stát chaotickými, bez systému ve výuce gramatiky a slovní zásoby. Tomuto jde předejít, když se metoda dialogu kombinuje s další metodou.



### 1.3.7 Metoda prezentace, procvičování, produkce

U této metody se očekává, že v-ichni studenti jsou bu absolutní začátečníci, a nebo jsou jejich jazykové schopnosti na stejné úrovni. Metoda dbá na správnou gramatiku a bezchybné vyjadřování. Studentovi je představen určitý gramatický jev v konkrétním kontextu, ve kterém je možné se s ním setkat. První fází je tedy prezentace, představení určitého jevu. Poté tento jev student procvičuje, aby pochopil a osvojil si jeho funkci a význam, následuje vlastní produkce, tzn. student se snaží naučenou látku uplatnit ve vlastních větách. Lektor v-ětinou nedovoluje chybné gramatické vyjadřování. Metoda je vhodná pro studenty, kteří se chtějí vyjadřovat bezchybně gramaticky, někdy na úkor slovní zásoby plynulého vyjadřování a mají rádi upevněnou systematickost.

### 1.3.8 Sugestopedická metoda

Tuto netradiční metodu vymyslel bulharský psycholog Georgi Lozanov, staví postup výuky cizího jazyka na poznatcích z psychologie a v době svého vzniku - sedmdesátá léta dvacátého století - tato metoda reagovala na hojně využívané metody, především ty v bulharském školství. Učitelé byli často pasivní a využívali především gramaticko-ópedagogickou metodu a nedávali dostatek prostoru pro poslech, čtení a mluvení v cizím jazyce. Metoda staví na všeobecně známém předpokladu, že studenti se lépe učí, pokud se cítí dobře a jsou obklopeni příjemným prostředím. Studenti relaxují, odpočívají, aby jejich mozek byl schopen přijímat beze strachu a obav cizí jazyk. Metoda je vytvořena tak, aby paměťová a tvůrčí činnost mozku byly stimulovány a učení tak bylo co nejefektivnější. Při této metodě hraje významnou roli poslech. Učitel čte cizojazyčné texty, v pozadí hraje barokní hudba. Metoda zdůrazňuje láskyplný vztah mezi učitelem a učením. Tato metoda má řadu různých variací, některé procvičují mluvení a další dovednosti, jiné vyvolávají zvláštních stavů mozku navozených prostřednictvím hypnózy. Přestože tato metoda může být efektivní, v současnosti na mnohé působí šarlatánským dojmem, především kvůli reklamě, která zvýrazňuje její šokovnost a šmagovnost.

### 1.3.9 Plnění úkol (task based learning)

Metodu uvítají studenti, kteří rádi pracují ve skupinkách a chtějí se naučit především mluvit v cizím jazyce. Důraz je kladen na praktické užití jazyka, na schopnost vyjádřit své myšlenky a řešit problémy. Většinou se pracuje ve skupinkách. Studenti dostanou zadání úkol, který je vytvořen tak, aby přinejménou se komunikovali a používali určitou gramatiku nebo slovní zásobu. Po vyřešení problému studenti analyzují své chyby, s užitím si vysvětlí nejasnosti v gramatice nebo slovíčka, kterým nerozumí. Výuka je soustředěna především na komunikaci, proto se může stát, že studenti mají problémy s gramatikou, nesystematickou výukou nebo, že studenti nebudou umět reagovat v jiných situacích než těch procvičených.

### 1.3.10 Úplná fyzická odpověď (Total Physical Response)

Metoda byla vyvinuta psychologem Jamesem Asherem a dochází v ní ke spojení cizího jazyka a určité fyzické reakce. Metoda je využívána zejména při výuce dětí, ale dá se dobře použít i při výuce dospělých, zvláště začátečníků. Žáci procvičují poslech a porozumění cizímu jazyku bez toho, aby byli stresováni vlastním mluvením, případně psaním dokud nejsou připraveni. Výklad cizího jazyka je doprovázen odpovídajícími gesty, pohybovou aktivitou, mimikou. Učitel dává jednoduché pokyny, které žáci plní. Například postavte se, podejte mi tužku, otevřete okno a další. Pokyny plní buď jednotliví studenti, které učitel vyvolá nebo celá skupina. Poté může učitel který ze studentů převzít roli učitele a podávat instrukce, které jeho spolužáci plní. Při dlouhodobém používání této metody se objevují jistá omezení, jelikož spektrum pokynů a činností není tak široké, jak by bylo třeba. Když se ovšem tato metoda kombinuje s ostatními, může být zábavná a funkční.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Jazyková kola [online], [cit. 2012 03 08]. Dostupné na WWW: <<http://ajcilene.cz/index.php/cizi-metody>>.

## 1.4 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ CÍLE VE VÝUCE CIZÍCH JAZYKŮ

Stanovením výchovně vzdělávacího cíle a jeho dosažením rozvíjíme a utváříme u žáka stanovené klíčové kompetence.

Cílem se rozumí očekávaný výsledek, kterým musí žák ve spolupráci s učitelem splnit. Zachycuje co má student umět nebo vědět po skončení nějakého studijního úseku, popisuje jeho konkrétní jednání, chování, učení.

Jak píše Chodra, R. *školák musí na konci učebního cyklu nejen vědět, ale především umět*.<sup>13</sup>

„Cíl, kterým má výuka dospět, ovlivňuje, resp. určuje její obsah a do značné míry i vyučovací metody. Na druhé straně je však sám ze své ovlivněn obsahem i metodou.“<sup>14</sup>

Výukové cíle by měly vyhovovat určitým požadavkům, aby plnily svoji funkci a cíle a to jak pro žáka, tak pro učitele.

### 1.4.1 Požadavky

**1. Komplexnost výukových cílů** o povinností učitele je, aby systematicky pracoval se všemi dimenzemi výukových cílů (kognitivní, afektivní, psychomotorické) a přičemž jejich vzájemnou souvislost. Přesto, že požadavek komplexnosti nelze zajistit ve stejné míře v každé vyučovací hodině, učitel by měl uvažovat o výukových cílech ve všech dimenzích.

**2. Konzistentnost (soudržnost)** o soudržnosti jde o podřízenost nižších cílů vyšším a závislost vyšších cílů na dosažení nižších. Tyto cíle se ve výuce postupně konkretizují: cíle jednotlivých roků, z toho jsou odvozeny cíle jednotlivých předmětů pro jednotlivé ročníky, poté vyplývají cíle jednotlivých hodin.

**3. Kontrolovatelnost** o vymezení cíle má vyjadřovat jaké množství a jakého výkonu je žák schopen dosáhnout v určité etapě svého učení. Kontrolujeme, zda došlo prostřednictvím vyučování k požadovaným změnám v jeho kompetencích.

<sup>13</sup> CHODRA, R. *Didaktika cizích jazyků : Úvod do vnitřního oboru*. Praha: Academia, 2006, s. 71.

<sup>14</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 88

(znalostech, dovednostech...). Vymezování cílů tak, aby byly kontrolovatelné je jednou z úloh učitelů s vysoce strukturovanou učební látkou. Například v matematice, fyzice, odborných předmětech (žák dokáže vypočítat, definovat...).

**4. Přiměřenost** přiměřené cíle jsou takové, které přesto, že jsou náročné, jsou splnitelné pro většinu žáků. Učitel musí vycházet z individuality žáků. Nestejné mentální, afektované a psychomotorické úrovně.<sup>15</sup>

### 1.4.2 Rozdělení cílů ve výuce cizích jazyků

Výuka cizích jazyků se od ostatních předmětů liší. Zejména tím, že obsahem výuky je jazyk sám. Proto existuje dělení cílů, kde na prvním místě stojí cíl jazykový. U jiných předmětů stojí na předních místech spíše cíle vzdělávací, neboli kognitivní.

V dnešní době je často používáno následující rozdělení cílů (dle R. Chodury, Didaktika cizích jazyků, 2006).

- a) Cíl JAZYKOVÝ (komunikativní)
- b) Cíl VZDĚLÁVACÍ (poznávací, kognitivní)
- c) Cíl VÝCHOVNÝ (formativní)

**Jazykový cíl** úkolem je, aby žák byl schopen jazyk používat jako prostředek komunikace. Žák by si měl osvojit komunikativní dovednosti. K těmto dovednostem patří: schopnost mluveného projevu, čtení a poslech a schopnost psaného projevu. *Špatnějším příkladem k vytvoření komplexních jevištních dovedností je náležitě osvojení potřebných jazykových prostředků, a to slovní zásoby, mluvnice, fonetiky a pravopisu.*<sup>16</sup>

Na základě těchto jazykových prostředků se ve výuce cizích jazyků můžeme také setkat s pojmy jako je cíl lexikální, fonetický, gramatický.

**Vzdělávací cíl** zahrnuje v sobě například poznatky spojené s jazykem, znalosti o odlišném systému jazyka cizího od jazyka mateřského, poznatky související s kulturou a

<sup>15</sup> FLETNEROVÁ, I. a kol. *Pojetí cíle ve vyučování* [online], [cit. 2012-3-8]. Dostupné na WWW: [http://cdmvt.zcu.cz/storage/navody/Simbartl\\_Stich](http://cdmvt.zcu.cz/storage/navody/Simbartl_Stich).

<sup>16</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 88.

historií jiného národa. V tomto cíli vidíme také mezip edm tové vztahy, vzájemnou interakci mezi r znými p edm ty (cizí jazyk, zem pis, historie...).<sup>17</sup>

**Výchovný cíl** ó tento cíl je ve výuce také velmi d leflitý. Výchovný cíl, nazývaný také formativní, plní úlohu celkového rozvoje osobnosti, rozvoj charakterových a osobnostních vlastností. Studium cizího jazyka m fle napomoci k v t-í toleranci, pochopení a p ijmutí odli-ných kultur. Posiluje mezinárodní spolupráci a solidaritu.

Výuka cizích jazyk by m la být zam ena na jazykový cíl spolu s cílem vzd lávacím a výchovným a m la by vyufflívát r zných u ebních pom cek, které mohou usnadnit práci flák m i u itel m (u ebnice, metodické p íru ky pro u itele, technická za ízení a dal-í). V neposlední ad by u itel cizího jazyka (stejn tak jako u itelé jiných p edm t ) nem l šusnout na vav ínechõ, a nebo se drflet jen staromõdních, asto -patných zp sob výuky. Naopak by m l sledovat r zné nové zp soby výuky a alternativní metody, nadále se v této oblasti vzd lávat. Z velké ásti je to práv u itel, kdo ovliv uje efektivitu a pr b h u ení. Vyu ující by m l v novat pozornost individualit a osobnosti flák , nebo práv z toho se odvíjí strategie u ení. U itel by m l usilovat o to, aby flák sám cht l získávat nové poznatky, aby m l touhu ptát se. Z moderní výuky by m ly vymizet hodiny, kdy fláci jen ti-e sedí a poslouchají výklad u itele. Aby se navázala kvalitní spolupráce mezi fláky a u itelem, je v první ad zapot ebí fláky zaujmout. A zde práv vydím nejv t-í uplatn ní dramatické výchovy.

Jelikofl jsou cíle d leflitým aspektem ve vyu ování, je t eba, aby jim vyu ující v noval dostate nou pozornost. Pokud by se u itel cíli nezabýval, ve výuce by chyb l systém, vyu ující by nem l p edstavu, jaké kompetence má flák získat, práce by nebyla dost efektivní, p ehledná, mohla by se m íjet ú inkem. U itel by se m l zajímat o to, eho by samotní fláci cht li v ur ité oblasti dosáhnout.

V-echny jazykové dovednosti i výukové cíle by m ly být provázány, tvo it celek. Dramatická výchova se dá uplatnit hlavn v oblasti mluveného projevu a tuto oblast já povafluji ve výuce cizích jazyk za nejd leflit j-í.

---

<sup>17</sup> Srov. PR CHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 124.

## 2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatická výchova je jednou z pěti oborů estetických výchov (další jsou výchova výtvarná, literární, hudební a pohybová).

Hnutí dramatické výchovy je neodmyslitelně spjata se jménem Winifred Wardové. Ta definovala čtyři různé postoje k tvořivé dramatice: **Tvořivá dramatika jako prost edek šu ení se fakt m ů ó** k tomuto postoji se ovšem staví zdrfliv , nebo nesouhlasí s tím, aby drama sloufnilo jen k získání nových informací (tento postoj m ů fme najít u Komenského). Další postoj je **Postoj šrekrea ní ō p ipou-tí, f e kaflné um ní má mimo jiné rekrea ní funkci a tudífl ji má i dramatická výchova. Zd raz uje, f e zde ale nesmí chyb t úsilí o tvo ivé my-lení. T etím postojem je Dramatická výchova jako terapie ō ta je ur ena hendicapovaným. Posledním postojem je Dramatická výchova jak u eb ní p edm t vymezený osnovami ō** za azuje se do bloku výchov ō hudební, výtvarná, pohybová, literární, dramatická.<sup>18</sup>

Krom termínu dramatická výchova se dnes m ů fme setkat s termíny jako výchovná dramatika, eduka ní drama, dramika, tvo iví dramatika nebo nap íklad -kolní drama. Tyto termíny ozna ují jedno a totéfl a ve své práci budu pouflívat termín dramatická výchova. Zejména proto, f e s tímto termínem se v na-ích podmínkách setkáváme nej ast ji a také je pod tímto názvem zakotvena v Rámcovém vzd lávacím programu pro základní vzd lávání.

20. století se stalo stoletím p elomovým, mimo jiné ve smyslu vnímání dít te. N kdy je také nazýváno šStoletím dít te ō. Dít bylo ve výchov a vzd lávání pouhým objektem, ovšem s novým stoletím p ichází i nový pohled na výchovu a vzd lávání. Dít se stává subjektem, ve výuce se za íná uplat ovat i emocionální sloflka, nejen pouze racionální, d raz je kladen na dobrý vztah mezi u ítelem a flákem.

U nás se dramatická výchova do roku 1989 vyvíjela spí-e mimo -ír-í ve ejnost. V roce 1990 nastal zlom, který p inesl zavád ní dramatické výchovy do -kol. Dramatická výchova se tak stává nejen zájmovou ínností, ale také samostatným výukovým p edm tem na Základních -kolách. Dramatické aktivity nejsou ekvivalentem pro divadelní tvorbu a kafldí u ítel by si m l uv domit, f e dramatickovýchovné metody mohou být uplatn ny v r zných p edm tech a asto mohou do hodin p ínést mnoho

---

<sup>18</sup> Srov. WARD, W. *Playmaking with children*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1947

uffite něho. V t chto p ípadech samoz ejm není výsledným produktem divadelní p edstavení, jak to nemusí být ani u dramatické výchovy jako takové.

V sou asném -kolství m fleme pozorovat snahu o v t-í vyuffití dramatické výchovy. Chceme podporovat osobnostní a sociální rozvoj flák , vyuffití dramatických aktivit je jednou z mofností. V zahrani í je dramatická výchova b fínou sou ástí vzd lávání a má mnoho pozitivních ohlas . V eské republice se ale stále m fleme setkat s názory, fe dramatická výchova není d leflitá, šfe hrát si m flou d ti doma. Jsem p esv d na o tom, fe se situace zlep-uje a jednou snad bude dramatická výchova ve -kolách samoz ejmostí.

Dramatická výchova je cestou k u ení se komunikovat, dokázat se vflít do pocit druhých a naslouchat jim, rozvíjí se obrazotvornost, intuice, tvo ivost. Cesta k porozum ní ostatním vede p es komunikaci, p i které se vyuffívá nejen jazyk, ale také e t la, mimika tvá e, emoce. Dramatická výchova rozvíjí schopnost flák vyjád it své my-lenky. P i dramatickovýchovných metodách mají mofnost se uplatnit i fláci, kte í jsou jinak nepr bojní, tichý nebo s nízkým sebev domým. Také m fe zlep-ovat t ídní klima, kooperaci a vztahy ve t ídách.

## 2.1 DEFINICE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

I p esto, fe dramatická výchova pat í v eské Republice k pom rn mladému oboru, zabývá se jí mnoho autor . Proto m fleme v odborné literatu e íst mnoho r zných definic. Nap íklad:

**Dle Josefa Valenty:** *šDramatická výchova je systém ízeného, aktivního sociáln - um leckého u ení d tí i dosp lých založený na vyuffití základních princip a postup dramatu a divadla, limitovaných primárn výchovnými i formativními a sekundárn specificky um leckými pofadavky na stran jedné a individuálními i spole nými mofnostmi dal-ého rozvoje z astn ných osob na stran druhé.š<sup>19</sup>*

Ve své d ív j-í publikaci **Valenta** vymezil dramatickou výchovu takto: *šJe to systém osobn sociálního u ení, tedy systém, v n mfl se navozují specifické situace,*

---

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

jejichž prostřednictvím se odvíjejí procesy socializace, které v tomto případě nejsou šifrovat náhodnými procesy, ale procesy naplánovanými učitелеm.<sup>20</sup>

**Eva Machková uvádí:** „Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi žáků něčeho jediného. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci.“<sup>21</sup>

**Soňa Košťáková píše,** že dramatická výchova je:

- š jeden z pěti oborů estetické výchovy (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové),
- výchovná disciplína, která vyúsťuje v kterých prostředcích a postupů divadelního umění,
- učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání, nabývání životní zkušenosti
- tím, že hledáme nastoleného problému nejen intelektem, ale i intuicí a zapojením těla a emocí učení.<sup>22</sup>

Dle **Kristy Bláhové:** „Dramatická výchova je obor zabývající se osobnostně sociálním učením.“<sup>23</sup>

Dle **Sarah Phillips** je dramatická výchova prostředkem k poznávání světa, společnosti, sebe sama. Nejedná se v ní jen o divadelní představení, je součástí přirozeného procesu komunikace, vzájemné mezilidské interakce. Dramatizace pomáhá dětem skrze jejich tělo, myšlení, emoce, jazyk a sociální interakci přemýšlet a nalézat řešení v různých sociálních situacích.<sup>24</sup>

Porovnáme-li různé definice, ať už od českých anebo zahraničních autorů, můžeme říci, že dramatická výchova je disciplína, vycházející hlavně z vlastního prožitku. Je tedy založena na zkušenostním učení. Je cestou k učení komunikovat, naslouchat jiným a umět reagovat v různých sociálních situacích. Žák vstupuje do rolí a v navozených situacích si tak může vyzkoušet své jednání a chování. Velmi se

<sup>20</sup> VALENTA, J. *Pane, prosím vás, tady nekdají být hranice výchovné dramatiky: Tvořivá dramatika* VI. 1995, s. 9

<sup>21</sup> MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 32.

<sup>22</sup> KOŠTÁKOVÁ, S a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998, s. 49.

<sup>23</sup> BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996, s. 22.

<sup>24</sup> PHILLIPS, S. *Children with drama*. Oxford: Oxford university press, 1999, s. 5-7.



mi líbí co píše Eva Machková ve své knize Úvod do studia dramatické výchovy: *š Je to flivot nane isto, zkou-ka na flivot, jeho pr zkum, poznávání skrze aktivitu, lidské jednání, a to bez nebezpe í skute ného selhání a sankcí.õ*<sup>25</sup>

## 2.2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V RÁMCOV VZD LÁVACÍM PROGRAMU

Do Rámcov vzd lávacího programu pro základní vzd lávání se krom povinných p edm t za azují také Dopl ující vzd lávací obory, které vzd lávací obsah pouze dopl ují, roz-í ují. Tyto dopl ující vzd lávací obory jsou mofné vyuflít jako povinný nebo povinn volitelný vzd lávací obsah. Třkola si tedy m fle zvolit, jestli dramatickou výchovu za adí do -kolního vzd lávacího programu nebo ne. Dramatická výchova ov-em m fle být také metoudou k vyu ování ostatních p edm t , nejen p edm tem. Na základní -kole se m fle uplatnit nap íklad v eském jazyce a literatu e, vlastiv d , prvouce, hudební a výtvarné výchov nebo ve výuce cizích jazyk .

Z klí ových kompetencí, jak je uvádí rámcov vzd lávací program, se dramatická výchova p ímo váfle na kompetence komunikativní,

Dle E. Machkové se dramatická výchova m fle uplat ovat ve t ech formách:

- a) jako zájmová íinnost
- b) jako vyu ovací p edm t
- c) jako u ební metoda

**Zájmová dramatická výchova** se m fle uplat ovat v základních um leckých -kolách. Literárn dramatické obory základních um leckých -kol mají sv j speciální u ební plán a osnovy schválené Ministerstvem -kolství, mládefle a t lovýchovy ó nejsou to v-ak závazné dokumenty, pouze orienta ní vodítko. Dále se zájmová dramatická výchova uplat uje v souborech a kroufcích, kde je dobrovolná ú ast. Nej ast ji je organizují -koly, domovy d tí a mládefle pop ípad r zné kulturní kluby a ob anské sdružení. Jasně meze mezi souborem a kroufkem neexistují a v t-inou je na organizátorovi í pedagogovi, jak skupinu nazve. Divadelní kroufky a soubory v t-inou inklinují k produkci p edstavení, není to ov-em pravidlem.

---

<sup>25</sup> MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 34.

**Teatrní kolní dramatická výchova jako p edm t** se uplat uje na 1. a 2. stupni základní školy i na kole st ední. M ťe být povinná, nepovinná nebo povinn volitelná. Jestli bude zam ená p eváťn k divadelním dovednostem a aktivitám, a nebo výhradn k osobnostnímu rozvoji ťák , je na rozhodnutí školy nebo u itele. Samoz ejm m ťe také obojí spojovat. Vhodné je za ít s výukou dramatické výchovy uťl od 1. ro níku školní docházky. M ťeme vyuťit p irozené d ťské schopnosti hrát si, vst ícnosti v t-iny d tí v í škole a autorit u itele v této fázi. Optimální také je, kdyťl dramatickou výchovu m ťe u it t ídní u itel ó pokud je na to dostate n kvalifikovaný. D ťi doba zná, nápl hodin dramatiky m ťe také vhodn sladit s ostatními p edm ty. Na prvním stupni základní školy je prioritou dramatické výchovy osobnostní rozvoj, uplatn ní tvo ivosti, samostatnosti my-ťení, kooperace a komunikace. Samoz ejm m ťe být spojena s ve ejným p edstavením, zejména ve vy-ích ro ních.

**Dramatické metody ve výuce** jiných p edm t se mohou kombinovat s dal-ími metodami a uplat ují se p edev-ím ve výuce humanitních p edm t . Nejen, ťe p í této metod dochází k trvalej-ímu zapamatování fakt , nebo co si ťlov k sám zkusil, se lépe pamatuje neťl to, co jen etl nebo sly-el. Je-t d ťťit j-í je fakt, ťe dramatické metody napomáhají pochopit v ci, které jsou slovn t ťko popsitelné nebo nesd litelné (vztahy mezi lidmi, zvraty, ťivotní situace). Specifické místo mají také ve výuce jazyk , nabízejí student m p íťťitost k p irozené komunikaci. Dramatické metody se také mohou vyuťit k integraci r zných vyu ovacích p edm t nebo v projektové metod vyu ování. Z vlastní zku-enosti vím, ťe velmi p ínosné jsou dramatické metody tam, kde není odborné vyu ování (mate ská škola a první stupe základní školy). Zde se mohou prolínat ve-keré innosti, spojovat se se v-emi aktivitami a u ením.

V eské republice tento zp sob výuky není ásto vyuťíván a myslím, ťe to je škoda. M la jsem moffnost ú astnit se vyu ovacích hodin v norských základních školách, kde tato metoda skv le funguje. D ťi byly mnohem uvoln n j-í, zapálen j-í a koncentrovan j-í.

Dramatická výchova se dá také vhodn vyuťit v sociální nebo speciální pedagogice stejn tak jako v p íprav u itel nap íklad jako dal-í aprobace.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se u í dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie muzických um ní, 2007, s. 191 ó 202.

## 2.3 CÍLE A HODNOTY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Mnoho lidí dramatu nedává větší význam a bohužel jsou i tací, kteří mu nedávají ani dnes. Některým lidem má pocit, že dramatická výchova nemá jinou hodnotu a cíl než poskytnout dětem požitky ze zábavy. Tyto pochyby právem vznikají tam, kde není pevně zformulovaný cíl, kde nejsou použity prostředky, metody i látky vyvozeny z cíle, z pedagogického záměru. Pokud jde o zámerné působení na žáky, je nutné se držet kladně zabývat jejími hodnotami a cíli.<sup>27</sup>

Cíle dramatické výchovy jsou jakýmsi ideálem, kterému se stále snaží blíkovat. Formulují, čeho chce učitel svou činností dosáhnout, jaké změny chce vyvolat a učit v chování, jednání, schopnostech, dovednostech i v domostech. V praxi by se měly cíle utvářet podle zámeru a možností konkrétní třídy, podle potřeb učitele a žáků. Cíl je to, na co se chceme zaměřit především, co je prioritou a naopak co lze odložit na jindy či úplně vynechat. To platí hlavně u cílů krátkodobých, které jsou pro jednu lekci nebo konce jen pro její část. A tím se dostáváme k hlavnímu rozdělení cílů na cíle **dlouhodobé a krátkodobé**. Ty dlouhodobé, obecnější, jsou plánovány na rok i více let. Jde o cíle, u kterých si můžeme říci, jací bychom měli být ti, kteří prošli různými aktivitami (zvyšovat vnímavost, osvojit si schopnost výrazu pohybem a další). Krátkodobé cíle jsou pro určitou hodinu nebo lekci a u těchto cílů si na konci hodiny/lekcce můžeme říci, zda se o ně podařilo se dostat do jaké míry se podařilo. Cíle krátkodobé a dlouhodobé musí být v souladu. Při tvorbě cílů krátkodobých je třeba brát v úvahu cíle dlouhodobé, neboť pro nás byla dramatická výchova do určité míry i instituce založená na...<sup>28</sup>

Dle Machkové Evy je první a nejdůležitější skupinou cílů a hodnot **SOCIÁLNÍ ROZVOJ**. Jde o schopnost vnímat druhé, jejich stanoviska, pocity, motivace jejich jednání. Školení si boty od něho vede k lepšímu porozumění, empatii. Vstup do role nám umožní dívat se na věci zevnitř a nejen zvenčí, subjektivně nebo dokonce egocentricky jak tomu někdy bývá.

**ROZVÍJENÍ KOMUNIKATIVNÍCH DOVEDNOSTÍ** je další skupina hodnot, která s předchozí úzce souvisí. Jde nejen o slovní, ale i neverbální. Rozvíjí se

<sup>27</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 51.

<sup>28</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie muzických umění, 2007, s. 27 a 40.

schopnost vyjádřit svoje myšlenky, postoje a pocity a umět je sdílet tak, aby byly srozumitelné pro druhé. Znamená to také umět naslouchat.

**ROZVÍJENÍ OBRAZOTVORNOSTI A TVOŘIVOSTI** Ó je další z klíčových hodnot dramatické výchovy. Bývá také formulováno jako rozvoj fantazie, přeflitost rozvíjet obrazotvornost, svoboda skupiny rozvíjet vlastní nápady nebo například jako povzbuzování a vedení tvořivé obrazotvornosti dítěte. Při dramatické výchově vstupujeme do světa šjakož, úastí na dramatu m fleme poutavým zp sobem vytvořit realistickou zkušenost.

**ROZVÍJENÍ SCHOPNOSTI KRITICKÉHO MYŠLENÍ** Ó p i h e eíme r zné problémy a ty vyřadují myšlení, kladení otázek, posuzování r zných variant, jejich ov ování a volbu optimální varianty. Vstup do role nám umofl uje relativně objektivní pohled na problém, který v reálném životě m fle být vnímán subjektivně a tudíž jinak, jednostranně. Je to pro nás zkušenost samostatného myšlení a vyjadování vlastních názorů beze strachu.

**EMOCIONÁLNÍ ROZVOJ** Ó tato skupina hodnot nám nabízí zkušenost poznání, fle city jsou součástí našeho života a fle je potebujeme mít pod kontrolou. K tomuto procesu poznávání patří škontrolované emocionální vybití. Vyjadováním r zných negativních pocitů se zbavíme napětí a na rozdíl od reálného života je zde kontrola v podobě u itele.

**SEBEPOZNÁNÍ A SEBEKONTROLA** Ó dramatická výchova nám umofl uje posílit zdravé sebevědomí, vytváří se osobní jistota a odstraňuje pocity bezcennosti. I nejméně přbojné dítě má přeflitost cítit se potebným pro druhé, projevit svoje specifické schopnosti. Vstupuje do r zných rolí, ve kterých se učí vyjádřit. Naopak je tu možnost aby si i silně dominantní, přilišebejistí a egocentrická jedinci učdomili své skutečné místo mezi ostatními a naučili se je respektovat.

**ESTETICKÝ ROZVOJ, UMĚNÍ A KULTURA** Ó je poslední významnou skupinou cílů a hodnot, s níž se m fleme setkat prakticky u každého autora. Dramatická výchova uvádí děti a mladé lidi do uměnitím, fle poskytuje zkušenost s nejdleflitými prvky dramatu (hra v rolích, s konfliktem, dramatickým dialogem...). Je nám nabídnuta možnost postupně se učí vytvářením inscenací rozumět divadlu zejména jako vnímavý a chápavý divák.

Zajímavé je srovnání s výchovnými cíli v přbhu historie. Idea státu, výchova občana pro stát (Platón), věné blahoslavenství, přprava k špravému životu (J. A.

Komenský), ctnost, zdatnost, výchova gentlemana (J. Locke), svoboda, rovnost lidí daná jejich pirozeností (J. J. Rousseau), mravní imperativ (I. Kant), principiálnost, oddanost socialistické vlasti a revoluci, nemilosrdnost k nepříteli, revoluční rozmach (J. V. Stalin). Na tomto zhrnání a zjednodušeném výběru výchovných cílů můžeme vidět, jak je důležité si stanovit odpovídající cíl a správně ho formulovat. Myslím, že každý by si měl uvědomit, jak je pro nás důležité stanovení správných výchovných cílů. Vždy to je vlastně to, čeho chceme dosáhnout u nové generace a podle mého názoru je výchova budoucí generace jedna z nejdůležitějších věcí v našem životě vůbec. Dramatická výchova je spojena s výchovou ke svobodě a demokracii, humanitě.<sup>29</sup> A tyto vlastnosti jsou pro mě ve výchově klíčovými.

## 2.4 METODY V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ

Metody a techniky dramatické výchovy. To je opravdu široké téma, na kterém by se dala postavit celá bakalářská nebo diplomová práce. To ovšem není můj záměr. Pokusím se tedy jen krátce představit toto téma tak, jak o něm píše i některé autoři zabývající se tematikou metod a technik dramatické výchovy (Josef Valenta, Eva Machková, Marie Pavlovská, Krista Bláhová).

### 2.4.1 Termín metoda

Termín metoda by bylo možné definovat mnoha a mnoha způsoby. To ale pro naše potřeby není třeba, dovolím si zde tedy uvést dvě, mnou vybrané definice metody. A to od Evy Machkové a Josefa Valenty.

Dle Evy Machkové: *š Metoda v nejobecnějším slova smyslu znamená cestu k cíli, která rozhoduje o jeho dosažení. V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činností učitele a žáků, směřující k naplnění cílů pedagogických.*<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Srov. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998, s. 51 a 56.

<sup>30</sup> MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie muzických umění, 2007, s. 94.

Josef Valenta píše, že pojem metoda může mít několik významů :

1. Pojem metoda jako **celý systém** dramatické výchovy. Například se může jednat o setkání s formulací: šdramatická výchova jako metoda využití děje epiky atd.
2. Pojem metoda lze označit **základní konceptní princip**, na němž je dramatická výchova založena. Například lze říci, že: šmetodou dramatické výchovy je hra v roli nebo šzákladní metodou dramatické výchovy je dramatická hra
3. Pojem metoda lze také označit **soubor nebo skupinu dílčích postupů** dramatické výchovy. Lze říci, že špoužijeme metodu pantomimy a pod tímto názvem se skrývá řada dalších možných metod, technik a druhů pantomimy.
4. Pojem metoda označujeme také **konkrétní postup**. Například když máme šmetodu pantomimy tak konkrétní obsah u itele a hráka může být šzpomalená pantomima a tentokrát je to metoda sama o sobě .

A k tomuto bodu bych se vážil Valentova definice: *šMetoda výchovy a využití je určitý způsob obsahu, kterým hráči zpracovávají v průběhu výchovné akce určité uivo tak, že u nich nastává uení a z ní vyplávající osvojení uiva; spojit s tím tvoří je šmetoda též způsob obsahu u itele, kterým je hráková obsah, resp. jeho uení ízena(o), p í emfl obsah hráka i u itele tvoří společný celek, jímž je napl ovan výchovný a vzd lávací cíl.*<sup>31</sup>

## 2.4.2 Hra v roli

V této autor se shoduje na tom, že základní metodou dramatické výchovy je hra v roli. Mezi další metody dramatické výchovy řadíme například hru, konání, jednání i akci.

Hra je obsah, která se uplatňuje po celý život člověka, by v různých podobách. Dříve předkolního věku vyplývá téměř všude s hrou, ale tato se v něm dříve pomalu ustupuje závažnému a v doměmu uení. Pod pojmem hra si představíme řadu různých obsahů od houpání se na houpačce, t epání chřastítkem, lidových her s pravidly ať po sportovní mistrovství, olympiády, ale také například rulety, hrací automaty a podobně . Také si můžeme představit hry dramatické a právě do nich můžeme zařadit hry v roli.

---

<sup>31</sup> VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: STROM, 1997, s. 31 a 32.

Hraní rolí je výchovně-vzdělávací metoda, která vede k plnění vzdělávacích cílů. Hraje se prostřednictvím akterů, které svým chováním zastupují fiktivní i reálné osoby, (ale i jiné bytosti, jevy a další), mají možnost hrát i sebe samého. Své činnosti plníme prostřednictvím různých sociálních rolí (otec, syn, lékař). Výchovné hraní rolí vychází právě z toho, že člověk na sebe může brát různé role (upravené tak, aby měl nějaký výchovný potenciál).

### 3. DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE VÝUCE CIZÍHO JAZYKA

*„Hry pro využití cizím jazykem uzavírají mezi efektivní cvičení a efektivní komunikativního charakteru. Posilují zájem o jazyk, zvyšují motivaci, která ve spojení se zdravou soutěživostí vede k větší aktivitě a tím ke zvýšení jejich samostatnosti. Hry napomáhají navodit cizojazyčnou atmosféru a mají pozitivní vliv na utváření přátelského vztahu mezi učiteli a žáky.“<sup>32</sup>*

Osvojování cizího jazyka by mělo probíhat hravou, zábavnou formou a prostřednictvím jednání (akce), díky kterému si nové informace lépe zapamatujeme. Tato hravá forma učení se cizímu jazyku je vhodná nejen ve výuce dětí, ale i dospělých. Děti mají sice přirozeně schopnost hrát si, ale pokud zvolíme správný postup, i dospělí jedinci v sobě přitvrdlost probudí své šedé mozkové jádro a odhodí ostych. A právě ostych je častým problémem ve výuce cizích jazyků. S využitím dramaticko-výchovných prvků ve výuce se tomuto problému můžeme vyhnout. Děti (ale i dospělí) se při tomto způsobu nestydí nebo nebojí mluvit, udělat chybu. Dokonce mluví rádi!

Při výuce cizích jazyků by učitel měl být dobře vybavena vhodným materiálem a uspořádána tak, aby se studenti cítili dobře. Vhodné je uspořádání do kruhu nebo do tvaru písmene šUő, stejně tak mohou děti sedět na zemi, libovolně rozmístěny po třídě (pokud je k tomu učitel uzpůsobena). Nevýhodou ve výuce cizího jazyka s využitím dramatické výchovy je to, že se ve velké většině případů musí přesně dodržet časová dotace k danému předmetu. Bohužel se nám může stát, že musíme žáky přerušit v jejich tvořivé činnosti. Proto je třeba, aby učitel dobře promyslel, kolik času na kterou aktivitu potřebuje. Ovšem ani s důkladnou přípravou takových situací nelze vždy předejít. Ani

---

<sup>32</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988, s. 356.

sebezku–en j–í u itel nem fle vřdy p esn p edvídat, kolik asu pot ebují r zní fláci na ur itou innost. A p i dramatických innostech studenti pot ebují dostatek prostoru pro sebevyjád ení a kreativitu.

P i výuce jazyka je také vhodné mít dob e vybavenou t ídu, kde máme k dispozici dostatek výukových pom cek. Díky vyuřívání r zných materiál a médií jako jsou nap íklad písň , d tské knihy, pohádky, filmy atd. dochází nejen k jazykovému vzd lávání, ale také kulturnímu rozvoji. Pokud jsou d ti nesm lé, je–t se navzájem neznají nebo se stydí, je vhodné vyuřít r zné ma ásky, ka–párky nebo loutky, za které se dít m fle šschovatõ, tím odhodí sv j stud a m fle lépe komunikovat.

To, fle spolu dramatická výchova a výuka cizích jazyk mohou mít mnoho spole ného pí–e nap íklad Janíková:

*šSou asná koncepce cizojazy né výuky se vyzna uje adou princip , které v mnoha aspektech rezonují s principy, metodami a technikami dramatické výchovy.õ<sup>33</sup>*

Dle Machkové mají dramatické metody ve vyu ování jazyk (v etn mate ského) specifické místo a to zejména proto, fle nabízejí prostor pro p irozenou komunikaci.<sup>34</sup>

Koval íková pí–e, kterými prost edky dramatizace p íspívá k u ení se jazyku:

- a) Vytvo ení p íleflitostí pro u ení se v reálném, imitujícím i fiktovním kontextu
- b) Pouřitím metod analýzy a hodnocení vytvá íme vhodné podmínky pro chápání literatury a produkt masmédií
- c) Nabádání flák k pouřívání jazyka spojeného s formováním dramatické hry (výb r vhodného zp sobu vyjad ování, intonace, neverbálních symbol ...) a také s reflektováním na dramatizaci (analyzování, interpretování, transformování vlastní dramatizace i dramatizace jiných lidí).<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> JANÍKOVÁ, V. *Dramatická výchova a cizojazy ná výuka. Dramatická výchova pro d ti se speciálními pot ebami v kontextu RVP ZV*. Brno: MU, 2009, s. 213.

<sup>34</sup> MACHKOVÁ, E. *Jak se u í dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie muzických um ní, 2007, s. 201.

<sup>35</sup> KOVAL ÍKOVÁ, I. a kol. *Variácie podob výchovném dramatiky*. Pre–ov: LANA, 2003, s. 20.



### 3.1 INTEGRACE PEDM T VE VZD LÁVÁNÍ

Pojem integrace je nejast ji vysv tlován jako sjednocení, propojování, spojování, za len ní, za azení, ucelení, splynutí, proces spojování ve vy—í celek. S integrovanou výukou se v t—ina z nás mohla setkat na 1. stupni Základního vzd lání a to t eba v prvouce, vlastiv d a dal—ích p edm tech.

Prvním krokem k integraci p edm t bývá hledání mezipedm toových souvislostí, poté zám rn propojujeme vzd lácí obsah n kolika obor na základ tématické blízkosti. Musíme zjistit, které p edm ty je vhodné kombinovat. Spole ným prvkem není jen téma výuky, ale také její cíl. Integrovaný p edm t spojuje n kolik samostatných p edm t nebo témat obsahu vzd lávání. Integrovaná výuka klade d raz na propojení teorie s praktickým flivotem, p ekonává izolovanost p edm t . Integrace p edstavuje téma v souvislostech a pro fláky je tudífl mnohem srozumiteln j—í a p irozen j—í obsah výuky správn pochopit. A práv komplexnost je nesporným kladem integrované výuky. Bohuffel, pro integrovanou výuku bylo zatím zpracováno minimum u ebnic a u ebních pom cek. Integrovaná výuka klade vy—í nároky na p ípravu vyu ujícího, také je vhodná u ítelova aprobace na konkrétní kombinované p edm ty.<sup>36</sup>

U nás se setkáváme s integrovanou výukou výjime n , pokud tedy nejde o první stupe Z<sup>TM</sup>a nebo n jaké alternativní —koly (Waldorská, Marie Montessori, Daltonský plán...). Za to v zahrani í se zp sob integrované výuky vyufflívá mnohem ast ji. V zahrani í bývá obvykle mén povinných p edm t nefl u nás protofle se spojují r zné oblasti u iva. Dle J. Pr chy se souhrnn dá íci, fle v—echny vysp lé zem mají ve svých kurikulech ur íté integrované p edm ty. Obsahy —kolní edukace nemohou setrvávat na principu monodisciplinárnosti vyu ovacích p edm t . Po et vyu ovacích p edm t nelze stále zvy—ovat, proto vznikají integrované p edm ty (v d sledku toho také integrované poznání).<sup>37</sup>

Integrovat a kombinovat se dají r zné p edm ty. P i výuce cizího jazyka s vyu flitím dramatické výchovy se v podstat také m fle mluvit v jistém smyslu o integraci p edm t .

---

<sup>36</sup> *Integrace p edm t* [online], [cit. 2012-3-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.zkola.cz/zkedu/pedagogictipracovnici/>>.

<sup>37</sup> PR CHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 1997, s. 266 ó 267.

Měla jsem tu možnost strávit jeden semestr na studijním pobytu Erasmus a to v Norsku. Je to nádherná země, ve které žijí moc milí, laskaví a vzdělaní lidé. Myslím, že norský vzdělávací systém by leckterá země mohla závidět. Hodně lidí mají propojených, kombinují i předměty, které spolu zdánlivě, na první pohled vůbec nesouvisí. Takže to lze vůbec nazvat předměty, jsou to jakési bloky, kterým se podle důležitosti v určité době. Jelikož jsem v Norsku studovala edukaci, měla jsem příležitost nahlédnout do mnoha škol, mateřských školek nebo školních klubů. Jedna z prvních věcí, kterou mi Norsko překvapilo, bylo zjistit, že téměř každý Nor ovládá perfektně anglický jazyk. Ani žádné stydlivé šuháče tam neslyšely ani od dětství na prvním stupni základního vzdělání. Určitě je to také jejich mentalitou, výchovou, ale bez sporu na tom má obrovský podíl norský vzdělávací systém. I zdánlivě zbytečné aktivity mají svůj význam a smysl, pokud se dozvíte, jak se získané informace propojí a zkomplexují. Norská škola je velmi hravá, mnoho času se také tráví venku a ne ve školní budově.

V České republice u nás se také hodně lidí snaží výuku cizího jazyka i jiných předmětů pojmout moderněji, jinak, než jsme byli doposud zvyklí. Do hodin zahrnují alespoň různé hry, výtahovou hru hodiny k aktivizaci nebo naopak uklidňující flák. Dramatické prvky by se daly ovšem využít v mnohem větší podobě. A proto se v následující kapitole seznámíme se specifickou metodou, která se snaží při výuce cizího jazyka využít všechny klady, které nám dramatická výchova nabízí. Jelikož se tato metoda v mnohém podobá mému zkušenostem s výukou v Norsku, na konci textu doplním o své poznatky a zkušenosti ze zahraničního studia. Tím chci jená e blíže seznámit s výukou s využitím dramatické výchovy a ukázat její možnosti a klady.

## 3.2 METODA ACT AND SPEAK

Jakmile jsem se vrátila z Norska, začala jsem hledat různé informace o výukových metodách. Zaujala mě metoda šAct and speak. Dříve jsem se s tímto způsobem výuky nesešla, jako asi mnoho lidí a jsem přesvědčena o tom, že je to velká škoda.

Zakladatelkou metody Act and Speak (=hraj a mluv) je vystudovaná učitelka angličtiny Barbora Dočkalová. Při této metodě se jazyk učí v akci, hraním konkrétních

situací a nejen jejich rolí a to jak formou scénářem, tak formou improvizace. Je to výuka prostřednictvím divadla a dle jejího součástí je zásada, že každý musí dostat stejný prostor. Proto si Barbora Do kalová píše hry sama, vymýšlí k nim texty, písničky a doplňující cvičení. Základní rysy metody **Act and Speak**:

- metoda výuky cizích jazyků, na prvním místě jsou tedy vždy cíle jazykové a až poté cíle osobnostní, sociální a umělecké
- využívá postupy z dramatické výchovy a divadla jako hlavní prostředek k dosažení jazykových cílů, tyto postupy umožní učitel studentům učení se zkušeností
- využívá originální způsob práce se scénářem, který zapojuje rovnou všechny studenty ve skupinách a umožňuje jim dosahovat maximálního jazykového pokroku
- dodržuje specifickou strukturu jednotlivých hodin, která umožňuje zaměřovat všechny studenty stejnou měrou, každý z nich se v rámci hodiny rozvíjí ve svých jazykových dovednostech s hlavním (ale ne výhradním) zaměřením na mluvený projev
- aktivní učení cizího jazyka v nepřípravených situacích je zlepšováno prostřednictvím převzatými z dramatické improvizace, které jsou adaptovány nebo vytvořeny pro účely jazykového učení
- umožňuje k závěrečnému představení, jehož význam spočívá ve vytvoření jasného, konkrétního cíle a tím dochází k značnému posílení motivace k učení

Hlavní výhodou dramatické výchovy a divadla ve výuce cizích jazyků je, že učení probíhá v aktivní činnosti, probíhá ve smysluplném kontextu (jazyk je procvičován v konkrétních situacích, do kterých žáci vstupují s osobním zaujetím) a je zapojena celá osobnost (studenti se učí s aktivní účastí celého těla, mimiky, gest, pohybu, emocí...).<sup>38</sup>

Metodu Act and Speak, uplatňuje Barbora Do kalová na své Jazykové škole Jevišť, kde pořádá kurzy jak pro děti, tak dospělé. Také touto metodou vyučuje anglický jazyk na Základní škole Marjánka.

---

<sup>38</sup> *Jazyková škola Jevišť* [online], [cit. 2012-3-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.jeviste.cz/index/display/id/3>>.

### 3.3 ZÁKLADNÍ TÝKOLA MARJÁNKA

Základní kola Marjánka se nachází v Praze 6, na Břichovské ulici. Tato kola se profiluje jako Základní kola s rozdílnou výukou jazyka. Se svolením učitelky Barbory Do kalové jsem navštívila dvě výukové hodiny anglického jazyka. A to hodiny flák páté a druhé týdny. Musím říci, že vidím jak probíhá výuka cizího jazyka na této kole, opravdu stojí za to. Byla jsem velmi mile překvapena a po této návštěvě mi nemohu pochybovat o efektivnosti této metody. Fláci 5. týdny mají výuku 2 hodiny týdně klasickým způsobem a 1 hodinu s využitím dramatické výchovy a divadla. Fláci 2. týdny na této kole mají 1 hodinu týdně klasickým způsobem výuky a 2 hodiny dramatickým. Od září roku 2012 paní učitelka Do kalová začala nově využívat pouze metodu Act and Speak. Samozřejmě přizpůsobí výuku tak, aby se fláci rozvíjeli ve všech jazykových dovednostech. Jistě by bylo velmi zajímavé sledovat na kolik let cizojazyčný vývoj těchto fláků.

#### 3.3.1 Hodina flák 5. týdny

Došlo se na hodiny cizího jazyka rozdělují, takže je ve třídě pouze kolem deseti dětí. Někteří jsou dnes nemocní, ale i tak jich jindy bývá maximálně kolem 15. To je počet, který by neměl být přesáhnout. Ve velkém počtu fláků se velice komplikuje výuka a snižuje efektivnost.

Tato hodina začala pohybovou hrou, při které se děti začaly soustředit. Poté se vnují divadelnímu představení, které budou předvádět na konci školního roku. Jeden z fláků si sedne doprostřed kruhu a ostatní získají informace o postavě, kterou daný flák hraje v divadelní hře. Například: Štít is Norman. He is homeless. His wife is death = štít je Norman. On je bezdomovec. Jeho žena je mrtvá štít. Následně si poví informace o Normanovi a doprostřed kruhu si sedne jiný flák a představuje se další postavou. Při další činnosti se děti rozdělí do skupinek po 3 až 4. Vylosují si lístečky, na kterých je krátký text a podle něj si mají vymyslet scénku. První skupina předvedla velice překvapivou, nápaditou scénku. Bohužel hned poté zvoní a končí hodina, zbytek skupin předvede své scénky následující hodinu anglického jazyka.

**Má reflexe hodiny:** Při této hodině byli všichni žáci aktivní, s radostí a zapálením se zapojovali do všech aktivit. Nejvíce mě zaujala hra s textem na lístečkách, podle kterých si děti vymýšlely scénky. Tím si procvičují věty a fráze, se kterými se při běžné mluvě cizím jazykem mohou setkat. Nevýhodou samozřejmě je to, že se musí přesně dodržovat délka hodiny a proto museli být děti přesnější ve hraní scének.

### 3.3.2 Hodina flák 2. týdny

Stejně jako u předchozí skupiny, i při této hodině je ve třídě asi 10 dětí. Na první pohled je vidět, že se děti na hodinu těší a vykládají: „Paní učitelko, my chceme jít do hry, pojďme dneska do hry?“. Hned na začátku hodiny tedy začínají hrát. Jde o imaginární cirkusovou show, která cestuje po světě. Každý má svoji cirkusovou roli (tanečnice, polykač a další). Během cesty z České republiky cirkusovní aktéři potkali maškaru jménem Kyle, který se k nim přidal. Momentálně se cirkus nachází v Anglii a chystají se na cestu do Irska. Děti si s paní učitelkou povídají o nové zemi v Irsku a zpívají tématickou píseň. Poté zkoušejí cirkusové představení, které musí předvést právě paní White. Paní White je na kontrole cirkusu, a pokud se jí představení nebude líbit, cirkus nemůže odjet do Irska. Ze třídy odchází paní učitelka s tím, že jde najít paní White. Jakmile vejde paní White (samozřejmě učitelka, pouze s kloboukem a plátnem), děti předvedou své představení. Paní White odchází s tím, že druhý den mohou odjet do Irska. Vrací se paní učitelka a říká, že paní White nenašla. Děti absolutně přirozeně vykládají, že ufl tam paní White byla, že všechno ukázaly a zvládly. Děti si je třeba musí zařídít nocleh a jídlo v Londýně a tím hodina končí.

**Má reflexe hodiny:** Touto hodinou jsem byla opravdu nadšená. Děti aktivně a s radostí mluvili v anglickém jazyce. Učitelka Barbora Dovalová do cirkusové hry připsala i situace, kdy děti píšou například dopisy paní White, tím rozvíjí také psaní a čtení v cizím jazyce. Nadchlo mě, jak spontánně děti hráli, že jsou opravdový cirkus, který jezdí po světě. Tato hra má také spoustu velice zajímavých detailů. To co jsem tuto hodinu na vlastní oči viděla, pro mě bylo velkým zážitkem a motivací.

Podle mého názoru je způsob výuky cizího jazyka na ZŠ Marjánka opravdu velice inspirující. Děti byly do výuky zapáleny a pracovaly s radostí. Zároveň byl ve třídách

znát dobrý vztah mezi fláky navzájem i u itelem, což je pravd podobn zap í en no také tímto zp sobem výuky. Do této doby se výuka Barbory Do kalové metodou Act and Speak kombinovala s klasickým zp sobem výuky, kterou vždy u il jiný pedagog. Jsem p esv d ena, že by bylo velice zajímavé sledovat budoucí prv á ky, které eká u ení se angli tiny pouze pod vedením Barbory Do kalové. Podle slov paní Do kalové se díky této metod také zlep-ily vztahy ve t íd , která byla d íve velmi konfliktní a problematická. A to je rozhodn dal-ím plusem.

### **3.4 INSPIRACE Z NORSKÝCH TÝKOL**

Tato práce není zásobníkem dramatických her, má jen poukázat na kreativní možnosti ve výuce cizích jazyk , zejména na prvky dramatické výchovy. Vypí-í zde tedy jen pro p edstavu p íklady her, které m v norské výuce nejvíce zaujaly. TÝK o výuku na druhém stupni základní -koly. Výuka je rozd lena na tématické okruhy, kterým se podle pot eby fláci v nují jeden, dva nebo t i týdny.

#### **3.4.1 Cirkus**

Mé studium v zahrani í za alo cirkusovým týdnem. Jde o projekt, kdy t ída nacvi uje cirkusové p edstavení, které na konci týdne prezentují d tem z mate ské -kolky, flák m prvního stupn nebo jiným divák m. P edstavení probíhá v cizím jazyce, v t-inou to je anglický jazyk. Sami fláci si p ípravují text nebo i písni . Celý týden mají fláci k dispozici t locvi nu, kde také prob hne p edstavení, -atnu, skv le vybavenou kostýmy a r znými dopl ky a také mohou vyuffit velké množství hudebních nástroj . U itel pouze dbá o bezpe nost d tí, fláci také nap íklad sami rozhodují o tom, kolik asu p íprav v nují, jestli budou nacvi ovat celý den nebo t eba jen dopoledne. fláci si sami rozd lí role, kdo bude klaun, kdo uvad atd. U í se flonglovat, chodit po kladin , d lat skupinové šřivé sochy, tan it a podobn . V pr b hu p íprav si asto také role m ní. Zji- ují, že n komu jde nap íklad lépe flonglovat, n komu p edvád t klauna a n komu tan it s obru í. Pr b h celého p edstavení mají v rukách pouze akté i. Týden kon í vystoupením, p i kterém kařdý aktér p edstaví následující íslo divák m.

**Má reflexe:** Téma cirkus pro m bylo jedním z nejzajímav jích. Je to u ení se skrze hru, zážitky, zkušenosti. D ti zde mají obrovský prostor pro fantazii, kreativitu, rozvoj myšlení. D ti se p irozným zp sobem u í novým v cem. Nejen, že se u í cizí jazyk p i výmýšlení text , ale také rozvíjí své fyzické schopnosti (rovnováha na kladin , posilování těla p i šlivých sochách...), dramatické (klaunova mimika a e t la...), hudební (hraní na hudební nástroje, vymýšlení písni...) a dal-í schopnosti. Velice d ležitá je v cirkusovém týdně komunikace a spolupráce d tí. To se také odrazí na záv re ném představení.

Nap íklad Red Bolton se zabývá tématem cirkus ve kolách jifl adu let. Poprvé se s ním setkal v roce 1976 v Edinburgu ve Skotsku, kde ho toto téma nadchlo. Bolton p íe, že p ípravou cirkusového představení se fláci obohatí o mnoho zisk . Jak fyzických, tak intelektuálních, sociálních a emo ních. A kdyfl téma cirkusu vhodn upravíme a p izp sobíme výukovým pot ebám, m že roz-í ovat znalosti i v dal-ích p edm tech, jako třeba v zem pise nebo cizím jazyce.<sup>39</sup>

### 3.4.2 Rádio drama

P i týdně s tématem rádio drama, se studenti nejd íve musí nau it s nahrávacími programy na počíta i. Poté se rozd lí do skupin po 3 afl 5 flácích. Cílem tohoto týdně je nahrát n jaký p íb h i se zvuky, emocemi a v cizím jazyce. ásto se nahrávají p íb hy z pohádek, ovšem fláci mají prostor pro fantazii a kreativitu a mohou si p íb hy vymyslet nebo před lat známé p íb hy. fláci mají poté n kolik dní k dispozici počíta e a nahrávají p íb h. Poté, co si vymyslí p íb h, si rozd lí role a pracují na cizojazy ném textu. Radio drama ale není pouze o namluvení n jakého p íb hu. Mluvené slovo se podkládá r znými zvuky (které si také sami fláci nahrávají), postavy m ní a zabarvují hlasy podle situací a emocí. Týden kon í tím, že si fláci pustí své nahrávky a rekapitulují, o co v p íb hu lo a jestli cizímu jazyku dobře rozumn li.

**Má reflexe:** Podle mého názoru je toto téma velice zajímavé a do výuky cizího jazyka se dá vhodn za adit. fláci si vymýšlí texty, které předkládají do cizího jazyka a následn se nahrávají. Tudífl trénují jak psaní a tení, tak mluvení a poslech. U í se pracovat

---

<sup>39</sup> BOLTON, R. *Oslo and Akershus University College of applied Sciences, Faculty of Education. The Aesthetics of Daily life, KOMPENDIUM*. Oslo, 2011. s. 171 - 191

s počítačem a s nahrávací technikou. Samozřejmě se fláci učí spolupracovat, stejně tak jako vyjadřovat své emoce. V Norsku jsou také rádiové stanice, na kterých mají děti možnost rádio drama poslouchat, a to jak v mateřském tak cizím jazyce. O rádio drama se mluví mnohé dozvědět například v láncích od autora Tima Crooka.

### 3.4.3 Estetika města

Dalším, pro mě zajímavým projektem, byla estetika města. Tématu je opřeno v novém jeden týden. fláci se rozdělí do skupin a sami si vyberou námět, na kterém chtějí pracovat. Ten se ovšem musí týkat města, ve kterém žijí a toho, co se jim na něm líbí, popřípadě nelíbí. fláci si vybrali například téma píštav, na které významné památky, historicky významnou část města, muzea nebo graffiti. Následně se snaží za pomoci učitele získat co nejvíce množství informací o daném tématu a učitel se o něm hovoří v cizím jazyce. Vrcholem týdne je procházka po městě, kdy se studenti vflíjí do rolí průvodce a turist. Skupina, která si tedy vybrala například píštav, provádí své spolufláky šcizinceů po městě a seznamuje je se věcí, co se píštavu týká. Šcizinciů mohou pokládat různé otázky, celý výlet probíhá v cizím jazyce.

**Má reflexe:** Stejně jako v předchozích projektech, i zde se studenti učí spolupracovat a komunikovat, a to jak v jazyce mateřském, tak v jazyce cizím. Navíc se děti dozvídají spoustu informací o historii města, o umění, kultuře nebo třeba i o různých sociálních skupinách například když se zabývají graffiti. Někdy také učitelé pozvou na prohlídku města zahraniční studenty. fláci mají v takové situaci více motivaci mluvit pouze cizím jazykem, a když například neznají slova, která k vyjádření potřebují, pomohou si gestikulací a řečí těla. Tím opět podporují rozvoj svých komunikačních dovedností.

Norská výuka je velice pestrá, zajímavá a hravá. Kombinují různé vzdělávací oblasti a učitel se převážně žije. Mohla bych vypsát mnoho dalších příkladů, jak se norové učí, ale to není záměrem mé práce. V České republice jsme zvyklí na úplně odlišný způsob vzdělávání a tímto mě měly předlat celý školský systém. Ale v rukou každého učitele je (ať už ve školách nebo v zájmovém vzdělávání), jak svoji výuku flákem podá. A proto chci poukázat na to, jak může výuka cizího jazyka také probíhat.



A to, že tento způsob výuky funguje, dokazují sami norové, kteří mají vysokou úroveň vzdělanosti, a minimálně jeden cizí jazykem ovládá téměř každý. Jazyk se nebojí používat, mluví se v něm doma a bez zaváhání, a to již dříve základních škol. Myslím, že není třeba objevovat již objevené. Stačí se podívat, jak to chodí a funguje jinde (a nemusíme ani za hranice) a nechat se inspirovat. Ano, pro učitele je to práce navíc, není se držet zajetých osnov, ale tato práce se často vyplácí.

# ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se snažila využít prvky dramatické výchovy ve výuce cizích jazyků. Vyučovací metody jsou jedním z hlavních determinantů, které výrazně ovlivňují průběh a obsah výukových hodin. Metod existuje celá řada, avšak vybrat jednu univerzální, která by se mohla uplatnit na všechny typy studentů, je úkol nemožný. Některé metody výuky cizích jazyků je popsáno v první kapitole.

Osobně se přikláním k alternativnímu způsobu výuky, jsem také zastáncem mezioborové integrace. Příprava takových hodin zabere učitelům mnohem více práce, než se pouze držet zasetých osnov, ale komplexnost informací a mezioborové souvislosti pomáhají žákům lépe učivo pochopit a informace jsou pro ně smysluplnější. Také rámcový vzdělávací program aktivizuje k propojování vzdělávacích oborů i vzdělávacích oblastí. A právě využití metod dramatické výchovy může napomoci k propojování jednotlivých oblastí a předmětů. K hlubšímu uchování získaných znalostí a poznatků vede osobní prožitky a zkušenosti. A to nám dramatická výchova nabízí, stejně jako v této aktivitě a tvořivosti žáků.

Hlavním cílem práce je popsat možnosti využití dramatické výchovy ve výuce cizích jazyků. Využití dramatických prvků ve výuce se mi jeví jako velmi přínosné. Mým cílem bylo názornými příklady potvrdit, že pomocí těchto metod lze studentům výuku usnadnit, zpříjemnit a také naplnit nejen výukové cíle jazykové, ale také vzdělávací a výchovné. Navíc je to metoda pro žáky příjemná, rozvíjí jejich empatii, kooperativní a komunikační schopnosti. Učí se také používat mimiku a gesta, což také patří ke schopnostem komunikace. Dramatická hra může být mimo jiné vhodným stimulem k osvojení si všeobecných znalostí o daném národu.

V dramatické výchově nemusí jít vždy o své vlastní představení. Prostednictvím různých metod dramatické výchovy, například hrou v roli, pantomimou, hrou v situaci lze u žáků dosáhnout dlouhodobého osvojení si slovní zásoby, správné intonace a výslovnosti i gramatických jevů.

Tato bakalářská práce nemá být a není zásobníkem dramatických her a aktivit. Příklady hodin na Základní škole Marjánka a způsob výuky na norských školách

pouze vedou k zamýšlení a inspiraci. Mají být ukázkou toho, že výuka cizích jazyků s využitím dramatické výchovy opravdu funguje.

Za mínus bychom mohli pokládat, že časová dotace není příliš dramatickým prvkem ve výuce nakloněna a proto se i mohla ztratit dovedností v rámci užití standardních postupů. Také výuka budoucích učitelů by se měla více otevřít alternativním stylům. Důraz je stále kladen především na výuku gramatiky, na frontální vyučování a dril. Je třeba se orientovat na plynoucí komunikaci a k tomu je třeba vést budoucí učitele cizích jazyků. Každý učitel by se měl zamyslet, jestli jím zvolená vyučovací metoda je vhodná, žáky vítaná a jestli naplní cíle a přináší očekávané výsledky. Samozřejmě bychom neměli zapomínat na individualitu a osobnost jednotlivých žáků. Klasické frontální vyučování nenabízí pro individualitu mnoho prostoru, za to hravost výuky a prvky dramatické výchovy jsou vhodné i pro různé individuální zvláštnosti.

Mnoho zkušeností s touto metodou jsem si odvezla z mého studijního pobytu v Norsku. Ten mě také inspiroval k tématu této práce. Dalším velmi pozitivním překvapením pro mě byla návštěva Základní školy Marjánka a seznámení se s metodou Act and Speak a její zakladatelkou Barborou Dočkalovou.

Touto metodou lze pracovat jak s dětmi, tak s dospělými (s výukou dospělých má v tomto směru také zkušenosti Barbora Dočkalová) a stejně tak se dá použít ve školách i v mém oboru – v pedagogice volného času a zájmových činnostech.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURA

1. BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. 1.vyd. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9
2. HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyk* . 1. vyd. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-279-88
3. CHOD RA R. *Didaktika cizích jazyk : Úvod do v dního oboru*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2006. ISBN 80-200-1213-3
4. JANÍKOVÁ, V. *Dramatická výchova a cizojazy ná výuka. Dramatická výchova pro d ti se speciálními pot ebami v kontextu RVP ZV*. Brno: MU, 2009, ISBN 978-80-210-4849-2
5. KO ÁTKOVÁ S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9
6. KOVAL ÍKOVÁ, I. a kol. *Variácie podob výchovném dramatiky*. 1. vyd. Pre-ov: LANA, 2003. ISBN 80-968312-8-3
7. LIGHT, A., SMITH, M. J. *The Aesthetics of Everyday Life*. New York: Columbia University Press, 2005. ISBN 0-231-13503-3
8. MALEY, A., DUFF, A. *Drama Techniques in Language Learning*. Cambridge University Press 1992. ISBN 0-521-28868-1
9. MACHKOVÁ, E. *Jak se u í dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie muzických um ní, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9
10. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy: Zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvo ivou dramatiku, 1999. ISBN 80-9016-606-7
11. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9
12. MARUTÁK, R.; KRÁLOVÁ, O.; RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu sou asné -koly: využití metod a technik*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674724

13. MLEJNEK, J. *Dtská tvo ivá hra*. 1. vyd. Praha: IKARUS, 1997. ISBN 80-7068-104-7
14. MORGANOVÁ, N ó SAXTONOVÁ, J. *Vyu ování dramatu: Hlava plná nápad* ., 1. vyd. Praha. 2001. ISBN 80-901660-2-4
15. Oslo and Akershus University College of applied Sciences, Faculty of Education. *The Aesthetics of Daily life, KOMPENDIUM*. Oslo, 2011
16. PAVLOVSKÁ, M. *Dramatická výchova*. 1. vyd. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998. ISBN 80-7204-071-5
17. PHILIPS, S. *Children with drama*. Oxford: Oxford university press, 1999. ISBN 0194372200
18. PROVAZNÍK, J. *Dramatická výchova a klí ové kompetence : N kolik poznámek o dramatické výchov a jejím míst v Rámcovém vzd lávacím programu pro základní vzd lávání. Tvo ivá dramatika*, 2006, ro . XVII, . 3. ISSN 1211-8001
19. PR CHA, J. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3
20. PR CHA, J., WALTEROVÁ, E., MARE™ J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8
21. SCOTT, W. a YTREBERG, L. *Teaching English to Children*. 1. vyd. New York: Longman Group UK Limited, ISBN 0582 74606 X
22. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: STROM, 1997. ISBN 80-901954-1-5
23. VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1995. ISBN 80-85 866-06-4
24. WArRD, W. *Playmaking with children*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1947. ISBN nevedeno
25. WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-16-1

### **Internetové zdroje**

Výzkumný ústav pedagogický [online]. Dostupné na WWW: <<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>>

Informa ní systém Masarykovy univerzity [online]. Dostupné na WWW: <<https://is.muni.cz/>>

Jazyková –kola Angličtina cílen [online]. Dostupné na WWW:  
<<http://ajcilene.cz/index.php/cizi-metody>>

fiivotopis Jana Amose Komenského [online]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.spisovatele.cz/jan-amos-komensky>>

Rámcové vzdělávací programy [online]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy?highlightWords=RVP+z%C3%A1kladn%C3%AD+vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>>

Pojetí cíle ve vyučování [online]. Dostupné na WWW:  
<[http://cdmvt.zcu.cz/storage/navody/Simbartl\\_Stich](http://cdmvt.zcu.cz/storage/navody/Simbartl_Stich)>

Integrace předmětů [online]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zkola.cz/zkedu/pedagogictipracovnici/>>

Jazyková –kola Jevit [online]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.jeviste.cz/index/display/id/3>>

## ABSTRAKT

NOVOTNÁ, R. *Výuka cizích jazyků s využitím dramatické výchovy*. České Budějovice 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Jiří Pokorný.

**Klíčová slova:** dramatická výchova, dramatické činnosti, výuka, cizí jazyk, výukové metody, hra, integrace předmětů

Hlavním tématem této bakalářské práce je výuka cizích jazyků s využitím dramatické výchovy a jejích prvků. První dvě kapitoly charakterizují cizí jazyk a dramatickou výchovu. Důležitou součástí je pohled na metody a cíle cizojazyčného vyučování.

V této části práce této bakalářské práce je popsána integrace předmětů a jsou zde uvedeny konkrétní příklady, jak lze dramatickou výchovu využít ve výuce cizích jazyků. Konkrétní hodiny, ve kterých se využívá dramatických prvků jsem měla možnost vidět na Základní škole Marjánka a v různých kolech v Norsku.

# ABSTRACT

**Teaching foreign languages with use of drama.**

**Key words:** drama education, drama activities, teaching, foreign language, teaching methods, game, integration of subject

The main topic of this bachelor is teaching foreign languages with use of drama education and its elements. The first two chapters characterize a foreign languages and drama education. Important part is a summary of methods and objectives of foreign languages teaching.

In the third part of this bachelor there is described the integration of subject and there are specific examples of how to use drama in foreign language teaching. I had the opportunity to see the concrete lessons at primary school Marjánka and at various schools in Norway where the dramatic elements were used.