

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Praha, 2017

Martin Šíp

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

**DIVADELNÍ FAKULTA**

Dramatická umění

Dramatická výchova – kombinované bakalářské studium

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**VÝUKA ANGLIČTINY DRAMATICKÝMI METODAMI**

**Martin Šíp**

Vedoucí práce: prof. Eva Machková

Oponent práce: doc. Jaroslav Provazník

Datum obhajoby: 27. 6. 2017

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2017

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

**THEATRE FACULTY**

Dramatic Arts

Drama in Education – Combined Bachelor Programme

**BACHELOR THESIS**

**TEACHING ENGLISH THROUGH DRAMA METHODS**

Martin Šíp

Supervisor: prof. Eva Machková

Opponent: doc. Jaroslav Provazník

Academic Degree: BA

Date of Apology: 27.6. 2017

Prague 2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

<p><b>VÝUKA ANGLIČTINY DRAMATICKÝMI METODAMI</b></p>
--

vypracoval samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne 10. 5. 2017

podpis diplomanta

## **Upozornění**

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.



## **Abstrakt**

Tato práce se věnuje možné metodě výuky angličtiny jako cizího jazyka na prvním stupni základní školy s využitím prvků dramatické výchovy. Shrnuje metodické směry cizojazyčné výuky, popisuje a srovnává hlavní metody dramatické výchovy a metody anglického jazyka.

V práci se zabývám tematikou dramatické hry a didaktickou hry, metodám výuky, principům cizojazyčné výuky. V další části se práce věnuje aplikaci jednotlivých metod dramatické výchovy jako je vstup do role, etuda, pantomima a improvizace do výuky angličtiny, popisuje lekce anglického jazyka vedené těmito metodami, včetně záznamu o průběhu jednotlivých lekcí. Tato práce je příkladem užití konkrétních metod.

## **Klíčová slova**

Anglický jazyk, dramatická výchova, metoda, didaktická hra, dramatická hra, zásady cizojazyčné výuky, jazyková úroveň, rámcový vzdělávací program

## **Abstract**

This bachelor's thesis deals with teaching English as a foreign language at primary school. This thesis summarizes methodological approaches to teaching foreign languages, describing and comparing the predominant methods of drama education and teaching English.

Furthermore the thesis describes and compares educational and dramatic games. Later, this bachelor's thesis explores the application of specific methods of drama education (for example role playing game, pantomime and improvisation) in specific English lessons. Thus, this thesis provides examples of using specific drama methods in teaching English.

## **Keywords**

English, drama, methods, educational game, dramatic game, principles of foreign language teaching, language level, curriculum

## Poděkování:

Rád bych poděkoval vedoucí práce prof. Evě Machkové za cenné rady a připomínky, dále pedagogům katedry výchovné dramatiky za jejich vedení během celého bakalářského studia.

# Obsah

TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1. Úvod.....	10
2. Anglický jazyk a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání .....	12
2.1. Poslech a jeho porozumění.....	12
2.2. Mluvený projev.....	12
2.3. Čtení s porozuměním .....	12
2.4. Psaní.....	13
3. Jazyková úroveň .....	14
4. Metoda.....	15
4.1. Metody dramatické výchovy .....	15
4.2. Metody výuky anglického jazyka a jejich vývoj .....	16
5. Zásady výuky cizího jazyka .....	18
6. Hra.....	22
6.1. Didaktická hra .....	22
6.2. Dramatická hra .....	23
6.3. Základní shody a rozdíly .....	24
7. Vývojová psychologie mladšího školního věku .....	25
PRAKTICKÁ ČÁST .....	27
8. Textová předloha .....	27
9. Charakteristiky skupin .....	28
10. The twelve months- dramaticko-výchovný projekt pro 4. ročník .....	29
11. Reflexe projektu.....	54
12. Robbery - dramaticko - výchovný projekt pro 5. ročník.....	56
13. Závěr .....	61
Seznam literatury .....	63
Přílohy.....	65



# Seznam příloh

Č. 1 - Originální text předlohy.....65

Č. 2 - Fotodokumentace projektu .....68

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Úvod

Téma bakalářské práce jsem si zvolil hned na začátku druhého ročníku, kdy jsem ke kombinovanému studiu na DAMU působil druhým rokem jako učitel anglického jazyka a dramatické výchovy na ZŠ Chmelnice na Praze 3. Přišlo mi ideální vytvořit projekt (respektive blok osmi lekcí), který lze využít prakticky a hlavně naplánované lekce ihned aplikovat. Rozhodoval jsem se, u jaké třídy prvního stupně realizovat tento projekt. Třetí ročník byl pro mě výhodný v tom, že třetí třídu jsem učil už podruhé, věděl jsem, co děti čeká, kde si mohu dovolit použít metody dramatické výchovy na rozdíl od čtvrtého ročníku, kde jsem anglický jazyk učil prvním rokem. Nakonec jsem si pro svoji práci zvolil čtvrtý ročník, a to ze tří hlavních důvodů: První důvod je ten, že jsem již tyto třídy učil druhým rokem, tudíž jsem skupiny znal a zároveň už mají nějaké znalosti cizího jazyka i technik a metod dramatické výchovy (ve škole mají vždy ve třetím ročníku mediální a dramatickou výchovu). Druhým důvodem je fakt, že na rozdíl od třetááků jsou skupiny na cizí jazyk ve čtvrté třídě půlené - tedy bylo ve 4. A třináct dětí a ve 4. B dětí čtrnáct. Posledním, a hlavním důvodem, bylo téma projektu, které může být pro tuto práci schůdné.

Témata, která jsem chtěl zpracovat pro svoji práci, byla roční období a volný čas. Až samotná realizace projektu ukázala, že na tato témata by bylo potřeba hodin minimálně šestnáct, proto bylo zrealizováno jen téma ročních období. Z důvodu zpracování tohoto tématu ve školním vzdělávacím programu na měsíc prosinec byl projekt realizován ve dnech 12. - 22. prosince 2016.

První kapitoly této práce nejsou věnovány samotnému projektu, ale teoretickému základu a východiskům pro jeho vznik. Kapitoly se dotýkají témat z obecné didaktiky, didaktiky cizích jazyků, dramatické výchovy, vývojové psychologie a z pedagogiky (včetně kurikulárních dokumentů).

## **2. Anglický jazyk a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

Předmět anglický jazyk je zařazen v rámcovém vzdělávacím programu (dále jen RVP) do vzdělávací oblasti *jazyk a jazyková komunikace*. Cíle této vzdělávací oblasti jsou vnímání a postupné osvojování cizího jazyka k získávání a předávání informací, vyjadřování potřeb, prožitku, sdělení názorů, vystoupení na veřejnosti, kulturní projev a projev sebe sama.

Výuka cizího jazyka obsahuje čtyři hlavní složky výuky - poslech a jeho porozumění, mluvený projev, čtení s porozuměním, psaní. Žáci čtvrtého ročníku jsou podle RVP ve druhém období. Žáci by měli naplnit jednotlivé očekávané výstupy cizího jazyka, které jsou právě v RVP zakotveny.

### **2.1. Poslech a jeho porozumění**

Očekávaným výstupem je, že žák je schopen porozumět jednoduchým textům a větám, pomalému projevu pedagoga. Tuto kompetenci mohou naplňovat metodou pedagoga v roli, zadáváním instrukcí pro jednotlivé hry, ale i převyprávěním příběhů.

### **2.2. Mluvený projev**

Žák je schopen jednoduchého rozhovoru, sdělit jednoduché informace o sobě, rodině, škole, o svém volném čase a o dalších osvojených tématech, odpoví na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, jeho rodiny, školy, jeho volného času a jím osvojených témat. Zde je potenciál vytvořit dramatickou situaci a vstoupit do role.

### **2.3. Čtení s porozuměním**

Žák je schopen vyhledat potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojeným tématům. Rozumí krátkým textům z běžného života s pomocí vizuální opory. Pro naplnění kompetence lze dosáhnout například popisem prostředí, cizojazyčným zadáváním témat etud a živých obrazů, zadáváním instrukcí pro hru.

## 2.4. Psaní

Žák napíše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života. Vyplní osobní údaje do formuláře. Toto lze opět naplnit vstupem do role a získáváním informací o postavě, nebo při titulkování živých obrazů.

V RVP je kladen důraz na propojení složek cizího jazyka prostřednictvím reálných informací. Realitu a její přiblížení v cizím jazyce považují za jeden z principů výuky cizího jazyka. V dramatické výchově je hlavním principem fikce. Prostřednictvím fikce a vstupu do role, prožitím příběhu celou osobností, si mohou vyzkoušet modelové/smyslené situace, které lze později aplikovat na sobě samých a využít v reálném životě.

Všechny čtyři výše zmíněné oblasti jsou i nejběžnější metody výuky cizího jazyka - poslech nahrávek, jejich analýza a překlad, rozhovory a modelové situace na dané téma s probíranou slovní zásobou, čtení textu a práce s učebnicí, písemné vyjádření, překlad vět. U mladších žáků je zapojován pohyb (především hry na rozehrání - WARM-UP EXERCISES), pantomima (pro osvojení nové slovní zásoby), rytmus a rytmická cvičení (nejčastěji v podobě básniček a písniček). Tyto metody výuky jsou zapojovány okrajově, spíše jako metody pro aktivizaci žáků nebo pro dynamickou stavbu hodiny.

Tyto metody vyučování jsou zmíněny i v našem školním vzdělávacím programu ZŠ Chmelnice. Metody a formy práce jsou založeny na pozorování, poslechu, imitaci, tvořivých činnostech a hře.

### 3. Jazyková úroveň

Důležitým faktorem při tvorbě projektu byl věk dětí, jejich znalosti a vědomosti z anglického jazyka.

V takto dlouhém bloku se prolíná didaktická hra s hrou dramatickou. Je obtížné vysvětlit gramatické jevy pouze hrou. Hry a cvičení se nabízejí na procvičení slovíček.

Děti ještě nejsou schopny vytvářet gramatické konstrukce, jednat v situaci v cizím jazyce. Nedovoluje jim to hlavně jejich jazyková úroveň. Děti jsou v zásadě schopny odvodit význam větných konstrukcí (hlavně při zadávání instrukcí) bez zásadní znalosti gramatických jevů. Na základě známých slovíček, poslechu učitelova projevu a nápodoby a kontextu jsou schopny přeložit například budoucnost, aniž by znaly použití slovesa WILL.

Ke konci prvního pololetí mají mít děti ve čtvrtém ročníku osvojenou slovní zásobu z tematických okruhů: koníčky a volný čas, oblečení, vybavení domácnosti, roční období, počasí. Z gramatiky znají přítomné tvary sloves CAN, HAVE, LIKE, BE.

Ke konci prvního pololetí mají děti v pátém ročníku mít osvojenou slovní zásobu z témat zvířata, příroda, kontinenty, povolání a profese, denní režim, školní předměty. Z gramatiky znají použití modální sloves WOULD, COULD, přítomný čas prostý a průběhový, minulý čas sloves HAVE, CAN, BE.

Z hlediska učiva je přínosnější pracovat metodami dramatické výchovy se skupinou dětí pátého ročníku, které už mohou vytvářet rozmanitější větné konstrukce a pracovat se situacemi zasahující do minulosti.

Ve čtvrtém až pátém ročníku mají děti znát 500-700 lexikálních jednotek, nejen v mluveném, ale i písemném projevu.

## 4. Metoda

Pojem metoda nemá jednotnou definici, každý pedagogicky obor si ji přetváří pro své potřeby.

Obecně vzato je pojmem metoda myšlen postup, cesta, způsob vyučování. Pojem je odvozen z řeckého *methodos* neboli cesta. Je to cesta, prostřednictvím které naplňuje pedagog svůj cíl.

Prvotní metodou byla nápodoba, později se k ní přidávaly metody další - vyprávění, přednáška, diskuze. V dnešní době je kladen důraz na projektové vyučování, se kterým je spjata projektová metoda a prvky dramatické výchovy.

Metodu volí pedagog na základě několika různých faktorů, jako je typ vyučovacího předmětu, věk, zkušenosti a potřeby dětí, časová dotace předmětu, počet dětí, prostor poskytnutý pro výuku a další.

Dle těchto kritérií vidíme, že metodu nevybíráme pouze podle žáka a učiva nebo učitele, většinou se tato kritéria propojují. Příkladem může být metoda vedení pedagogem (učitel v roli) a metody etudy (dítě v určité postavě).

Velkou roli hraje osobní přínos pedagoga, jeho kvalifikace a odbornost, pedagogické schopnosti a znalost metod. Ve výuce je důležitá kooperace mezi žákem a pedagogem.

### 4.1. Metody dramatické výchovy

Nejobsáhlejším dílem pro definování metod dramatické výchovy je bezesporu kniha Josefa Valenty *Metody a techniky dramatické výchovy*.

Základní metodou a principem dramatické výchovy je *hra v roli / hra na něco / hra jako*.

Hra, která je podložena fikcí, která může dopřávat účastníkům pocit bezpečí. Samotná hra a její blízkost je pro děti (hlavně mladšího školního věku) přirozená a běžná, proto rádi do těchto forem výuky, kde je využita hra, vstupují.

Valenta třídí metody pro navození učení žáků do čtyř základních skupin: metody plné (úplné hry), metody pantomimicko-pohybové, metody verbálně zvukové, metody graficko-písemné, metody materiálně-věcné. (Valenta, 1998, str. 79)

Machková ve své publikaci *Jak se učí dramatická výchova* uvádí i další autory metodik dramatické výchovy, kde dává důraz na osobnostní přínos a metodiku daného pedagoga. Zmíněnými autory jsou například Miroslav Dissman se svým *Receptářem dramatické výchovy*, Hana Budínská a její publikace *Hry pro šest smyslů* nebo Josef Mlejnek se svou *Dětskou tvořivou hrou*. (Machková, 2007, str. 102)

V projektu jsem využil nejběžnější metody a techniky dramatické výchovy. Nejvíce se objevuje živý obraz v různých podobách (skupinový, připravený, improvizovaný).

Další využitou metodou je metoda učitele v roli, kterého jsem využil jako prvek, který posouvá děj příběhu, děti si na něm praktikují osvojené komunikační dovednosti. Etudy jsem využil pouze jednou, za to ale na přípravu, realizaci a reflexi byla určena téměř celá hodina. Nezastupitelné místo v projektu mají i improvizace hry.

## **4.2. Metody výuky anglického jazyka a jejich vývoj**

V této části bych rád uvedl několik směrů výuky anglického jazyka, které ovlivnily nynější podobu výuky tohoto předmětu.

### **4.2.1. Orální přístup (situačně jazykové vyučování)**

Slovní zásoba je dominantní v tomto druhu výuky, je uváděna v kontextu a ne odtrženě. Slovní zásoba je vysvětlována v modelových situacích. Výuka gramatiky je postupně předávána v určitých celcích, kde se postupuje od nejjednoduššího po nejsložitější. Výuka je zaměřena na ústní projev, kde aplikují jednotlivé znalosti a až později je převádí do písemné podoby. (Orlová, Pavlíková, 2017, str. 18)



#### **4.2.2. Audio-orální a audio-lingvální metoda**

Využívaná za druhé světové války, kdy byla potřeba dospělé za krátkou dobu naučit cizímu jazyku. Hlavní myšlenkou metody je, že jazyk je soubor návyků, které je nutné se naučit. Gramatika je předávána v malých částech odstupňovaných podle náročnosti s velmi nenáročnou slovní zásobou. Opakování, substituce a transformace jsou hlavní kroky pro zvládnutí gramatických jevů. Rodilý mluvčí byl díky technickým možnostem nahrazen nahrávkami. Rodilý mluvčí v nahrávce hovoří na posluchače prostřednictvím sluchátek - ten okamžitě získává informaci, zda pochopení určitého jevu bylo správné. Výhodou metody je zaměření na správnou výslovnost, nevýhodou je pasivita žáků a malé pole působení učitele. Studenti znali jazykové struktury, ale bylo pro ně obtížně je aplikovat v kontextech. Učení bylo velmi mechanické. (Orlová, Pavlíková, 2017, str. 20)

#### **4.2.3. Komunikační metoda výuky**

Hlavní princip této metody je komunikace a plynulost projevu. V tzv. *silné verzi* komunikační metody je nejvyšší důraz na reálnou komunikaci s možností vynechání výuky gramatických jevů. V tzv. *slabší verzi* je největší důraz kladen na poslech a mluvení, důležitou roli hraje také rozvoj jazykové správnosti a plynulost projevu. Komunikační metoda v sobě zahrnuje všechny čtyři složky cizího jazyka - písemný projev, poslech, čtení, mluvení. Komunikační metoda a komunikační přístup patří v dnešní době k hlavním směrům lingvodidaktiky. (Orlová, Pavlíková, 2017, str. 22)

## 5. Zásady výuky cizího jazyka

Metody výuky cizích jazyků staví na základních zásadách cizojazyčné výuky. (Choděra, 2013, str. 120)

První zásadou je **respektování mateřského jazyka**, zde je důležitá opora o mateřský jazyk, skryté a zjevné porovnávání cizího jazyka s mateřským jazykem. Nejde o permanentní porovnávání poznatků z cizího jazyka a jazyka mateřského. Je to princip, který si uvědomuje poznatek, že mateřský jazyk je při učení se cizímu jazyku neustále přítomen nezávisle na vůli dítěte. Proto je důležité vliv mateřského jazyka co nejvíce potlačit v místech, kde se od sebe velmi liší (nebo využít v situacích, kdy je shodu jazyků možné využít). Učitel musí tento princip brát v potaz a zahrnout jej do svých příprav a plánování výuky, a to nejen ve výběru učiva, ale i ve výběru metod. Názory na respektování mateřského jazyka ve výuce cizích jazyků se různí. Například použití mateřského jazyka při výkladu určité gramatické konstrukce je v očích odborníků viděno negativně, protože v hodinách cizího jazyka by měl znít pouze cizí jazyk. Použití mateřského jazyka je ale vždy na volbě učitele. Svě výjimečné místo má mateřský jazyk v překladovém cvičení. (Choděra, 2013, str. 124)

Praktická cvičení v cizím jazyce by měl probíhat na orálním základě. **Orální přístup**, jako další princip cizojazyčné výuky, je dominantní i při poslechu nebo čtení. Ve výuce cizích jazyků se hojně používá hlasité čtení, které je spojeno s poslechem. U těchto cvičení je minimální riziko chyby. K tomuto principu jsou řazeny i sborové formy práce, které nesmělým žákům pomáhají k překonávání bariér. Respektive se mohou za partnera (např. v rozhovoru) „schovat“. Potenciál orální metody je příliš nevyužíván, ve výuce dítě promluví minimálně, v domácí přípravě téměř vůbec. V tomto směru může posloužit dramatická výchova, která je může zavést do situace, kde je nutné projevit se v cizím jazyce a jednat v postavě, hovořit za ní cizojazyčně. Nejen dramatická výchova tuto možnost nabízí, opět je

na učitel, jak tuto možnost při tvorbě hodiny využije. S porovnáním s mateřským jazykem je orální projev v cizím jazyce minimální. Orální projev ale vyžaduje dobrou znalost gramatických jevů a obsáhlou slovní zásobu. Orální projev učitele předpokládá vysokou míru vybavenosti v cizím jazyce. Pravdou je, že realita je jiná. Nejen vybavenost pedagoga, ale i přízvuk je odlišný od reálné angličtiny. Proto je vhodné zapojovat do výuky rodilé mluvčí- ať už formou nahrávek, nebo jejich osobní přítomností.

V zásadě **priority řečové praxe před jazykovou teorií** je klíčové to, že výuka cizích jazyků má být zaměřena na praktické využití řečových dovedností, nikoli pouze na přepis vět z mateřského jazyka do jazyka cizího. Teoretické poznatky se mají promítnout do přímé komunikace teď a tady, nikoli pouze do smyšleného, připraveného textu. Nikdo nepochybuje o tom, že zásada řečové praxe se nejlépe aplikuje návštěvou cizí země, kde je dítě nuceno řešit reálné situace v cizím jazyce a své jazykové dovednosti a znalosti aplikovat v cizím prostředí. Choděra ve své *Didaktice cizích jazyků* uvádí:

*„Pobyt v cizí zemi je z jazykového hlediska tak efektivní, že náklady na něj jsou při porovnatelných výsledcích nižší než tradiční extenzivní výuka ve školách nebo intenzivní výuka v domácím prostředí v různých kurzech.“* (Choděra, 2013, str. 127)

Choděra cituje D. Lenzense, který uvádí:

*„I průměrně nadaný žák během půlročního pobytu v cizině nabude takových znalostí, které by sotva získal za deset let ve škole.“* (Lenzens in Choděra, 2013, str. 127)

Zásadou **zvukové priority před zrakovou** je myšlen požadavek na preferenci vnímání jazyka v jeho zvukové podobě. Od zvukového vjemu se odvíjí celá cizojazyčná výuka. Tato zásada opět požaduje učitelovu znalost jazyka, hlavně jeho fonetické schopnosti.

Pro děti je problematická představa některých slovíček, popřípadě situací. Pro lepší zapamatování slovíček se často ve výuce anglického jazyka používá grafická opora. Učebnice jsou plné krátkých textů a plno obrázků k nim.

Proto často používám v projektu metodu kreslení, kde si sami grafickou oporu pro slovíčko vytvoří. Stejně tak často využívám obrázky pro konkrétnější přiblížení určitého jevu.

V zásadě **komplexnosti** jde o propojení všech složek cizojazyčné výuky. Tato zásada může být vyvážená a nevyvážená.

Vyvážená komplexnost je v případě propojení všech složek jazyka při výuce. To se stává málokdy, většinou po letech výuky, nikoli však na prvním stupni základní školy. Obsahuje nejen jazykový, vzdělávací, ale taky výchovný cíl.

Nevyvážená komplexnost nastává tehdy, jestliže jeden ze složek cizího jazyka je vynechán nebo potlačen. Často se tak děje v krátkodobých kurzech cizího jazyka.

*„Dělení na komplexnost vyváženou a nevyváženou je relativní. I při dodržení zásady vyvážené komplexnosti dochází k tomu, že jednotlivé položky jazyka jsou zvýrazněny více či méně.“* (Choděra, 2013, str. 132)

Zásada komplexnosti je důležitá pro uvědomění si posilování všech složek jazyka. Všechny složky na sebe navazují, navzájem ze sebe vycházejí a společně korespondují. Například lexikální nácvik je podmínkou pro nácvik gramatiky. Důležitým bodem v zásadě komplexnosti je znalost typů paměti a typů strategie učení jednotlivých žáků.

Všechny zásady didaktiky cizích jazyků jsou upraveny pro nynější potřeby žáků a učitelů, jsou ale odvozeny ze zásad obecné didaktiky.

*„Není v jazykové metodě nic, co by nevyplývalo z obecných didaktických zákonů.“*  
(Komenský, 1964, str. 222)

Podle didaktiky cizích jazyků C. Kupisiewiczze lze k některým konkrétním principům didaktiky cizích jazyků přiřadit zásady z obecné didaktiky. (Choděra, 2013, str. 134)

## 6. Hra

Hrou označujeme chování, které střídá aktivace a uskutečňuje model skutečnosti. Hrou děti rozvíjí nejen své fyzické dovednosti, ale i psychické, intelektuální, sociální, emoční a morální dovednosti.

V pedagogické situaci je hra prostředkem pro naplnění určitého cíle. Důležité je její zařazení ve stavbě hodiny. V odborných publikacích najdeme mnoho druhů dělení her. Ty se odvíjejí na základě vyučovacího předmětu, potřebám skupiny a potřebám pedagoga.

Hra ve výuce cizích jazyků má u malých dětí dominantní úlohu. Prostřednictvím hry se poprvé seznamují s novými slovíčky a pronikají do světa cizího jazyka. Slovíčka vnímají skrze zapojení více činitelů (často přichází propojení hlasu, zvuku, písemného projevu a akce). Hra umožňuje dětem aktivní, činnostní formu práce. Jazykové hry mohou být vhodnějším způsobem výuky i pro žáky s poruchami učení, jako je dyslexie nebo dysgrafie.

Hra se zaměřuje na prostředky, nikoli na výsledky. To je důvod, který nastavuje ideální stav mysli žáků. Hra nabízí možnost pro rozvoj sebeovládání a sebekázně. Jsou zde upřednostňovány potřeby a emoce, které jsou důležité pro hru na rozdíl od upřednostnění svých vlastních, osobních emocí, potřeb a postojů.

### 6.1. Didaktická hra

Hlavním cílem didaktických her je rozvoj a získání znalostí, schopností a dovedností. Je to hra, kterou určuje pedagog (nikoli dítě samo). Didaktická hra vytváří pro dítě hravou atmosféru. Dítě je hrou do výuky zapojeno aktivně svou vlastní činností. Prostřednictvím hry se dítě učí nepřímo. Didaktická hra má vždy jeden nebo více učebních a didaktických cílů. Je dobré mít pro výuku připraveno více didaktických her. Didaktická hra by se měla obměňovat,

aby se nestala stereotypní, oslabuje se tak zájem dítěte. Je to činnost, kde děti sami uplatňují nabyté poznatky.

Skládá se z několika částí: cíl, pravidla, obsah, hodnocení. Na konci hry je nutné zhodnocení a spravedlivé posouzení výsledku.

Největší význam má didaktická hra v předškolním vzdělávání. Didaktickou hru lze zařadit do skupiny aktivizujících her.

## 6.2. Dramatická hra

Peter Gray v knize *Svoboda učení* zdůrazňuje, že jedna z nejkompexnějších her (co se pravidel týče) je sociodramatická hra. (Gray, 2016, str. 72)

Žáci zde hrají situace a postavy (role). V těchto hrách (na rodinu, na maminku, na superhrdinu) je pravidlo, které nazývá sdíleným chápáním role - všichni ví, co se od jejich role očekává a jaké činnosti tato role vykonává).

Machková ve své knize *Jak se učí dramatická výchova*, odkazuje na francouzského filozofa Rogera Cailloa, který rozlišuje základní čtyři typy her.

1. Agon (soutěživá hra)- pro všechny stejná šance k výhře
2. Alea (náhodná hra)- hra založená na náhodě
3. Ilinx (potěšení z různých pohybů)- hra založená na porušení stability, potěšení z rotace
4. Mimikry (dočasné přijetí fikce)- hry využívající dramatické a divadelní aktivity, maskování, kostymování. (Caillois in Machková, 2007, str. 13)

Poslední druh her je velice důležitý právě pro dramatickou výchovu, kdy je ve hře použit princip fikce, hry na něco nebo na někoho v určité situaci. Na rozdíl od didaktické hry umožňuje dramatická výchova zapojení celé osobnosti.

### 6.3. Základní shody a rozdíly

Dramatická hra je zaměřena hlavně na emoce, prožitky a postoje. Didaktická hra je zaměřena na učivo.

Základem dramatické hry je dramatická situace. To není nutnost ve hře didaktické.

Hlavním principem dramatické hry je postava, hraní rolí, fikce. Dramatická i didaktická hra je pro žáky aktivizující. Důraz je kladen nejen na jejich volbu a zpracování zadání, ale i na jejich tvořivost.

Dramatická výchova a dramatická hra se může prolínat v mnoha předmětech, být součástí projektové metody vyučování.

Obě formy her jsou zároveň vyučovací metodou jiných předmětů. Většinou nám obě poskytují možnost lepšího zapamatování si učiva, jeho zopakování či fixaci jinou výukovou formou a jinými způsoby.

Dramatické hry se uplatňují v jiných předmětech hlavně pro formulaci a prožití vztahů, situací. Ve výuce jazyků nám umožňuje například volnou konverzaci, která přirozeně vyplyne na základě fiktivní situace. Oba druhy her lze vnímat i jako motivační cvičení pro práci či pro osvojení si určitých dovedností.



## 7. Vývojová psychologie mladšího školního věku

Důležité při plánování projektu byly i nepřehlédnutelné podněty z vývojové psychologie.

Mladším školním věkem je označováno období právě prvního stupně (začátek je uváděn nástupem do školy, přechod do dalšího období je pohlavní dospívání). Novou a důležitou složkou života v tomto období je právě svět školy. Toto období je nazýváno střízlivým realismem, kdy školní výuka zaměřuje školáka na to co je a jak to je, chce pochopit okolní svět a jeho opravdové fungování. To se mimo jiné může projevit v jeho výběru literatury- dobrodružné knížky, dětské encyklopedie, cestopisy apod. (Langmeier J., Krejčířová D., 2006, str. 117-141)

Na rozdíl od žáků druhého stupně chtějí být děti v tomto věku plně aktivní. Proto není podoba dnešní školy, která je zatížena frontální výukou a pouhým výkladem vhodná pro jeho vlastní potřeby- a to objevovat svět, přicházet si na reálné věci sám a být aktivní součástí, nikoli jen pasivně přijímat informací.

Škola je zároveň prostředím, které kontroluje a oceňuje (hlavně děti hodné, tichá, s jediným správným výsledkem).

Období čtvrté třídy je podle Matějčíčka (Matějčíčka in Langmeier J., Krejčířová D., 2006, str. 119) obdobím, kdy jsou děti již plně navyklé na fungování školy, snaha o realitu je někdy (méně často) vystřídána fantazií. Děti v tomto věku jsou, podle odborných publikací, schopné se soustředit kolem deseti minut. Proto je často výuka prokládána hrou, nejčastěji hrou didaktickou. Děti v tomto věku si více všímají vztahů ve skupině a vztahu v rodině.

Během tohoto období se zdokonaluje hrubá i jemná motorika. Děti se rády věnují pohybovým hrám a sportovním výkonům.

Výrazný progres lze najít v oblasti vnímání, především u zrakového a sluchového. Je schopné nevnímat již věci v celku, ale prozkoumávat je po částech až do detailů. Vnímání se nám tedy mění na záměrné pozorování.

Důležitým aktem je i rozvoj slovní zásoby, délka a složitost vět. V českém jazyce již hojně využívají gramatická pravidla a gramatické konstrukce. V cizím jazyce je první až třetí ročník o osvojení si slovní zásoby cizího jazyka, ve třetí třídě se využívá první gramatické konstrukce se slovesem HAVE GOT a BE. Všechny gramatické jevy do pátého ročníku jsou pouhou „ochutnávkou“ těchto jevů, na druhém stupni probírají stejné gramatické jevy, ale více do hloubky.

V tomto věku se dítě učí osvojovat si strategii učení jednotlivých informací, učí se, jak se učit.

Z hlediska myšlení zmíním myšlení tvořivé, které podněcuje právě dramatická výchova. Tvořivé myšlení přináší více řešení na rozdíl od školního, většinou jednoho správného.

Z hlediska emočního vývoje si je dítě v tomto věku vědomo svých základních emocí a emocí druhých lidí. Vyjadřování svých emocí a pocitů korigují, kontrolují a regulují. Zároveň si dítě uvědomuje, že pocity je možné před ostatními skrýt.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 8. Textová předloha

Při hledání textové předlohy pro tento projekt jsem pátral v pohádkách s tematikou ročních období- kde je dominantní právě počasí. Uvažoval jsem nad pohádkou O Dvanácti měsíčkách a o jejich verzích (Jahody v zimě) a můj přepis do anglického jazyka. Tato varianta byla složitá- gramatické jevy, které jsem potřeboval pro překlad, by byly pro děti neznámé, často v jejich věku nepochopitelné. Hledal jsem dále a uvažoval jsem o této pohádce v podobě zjednodušené četby, která vychází v anglickém jazyce (např. nakladatelství *Penguin Readers*), ale žádnou jsem neobjevil. Nakonec jsem zvolil text učitelky Mgr. Sylvie Doležalové *The twelve months* (celý text je součástí příloh, str. 63)- scénář, který jsem našel v digitálních učebních materiálech (dále jen DUM) schválených ministerstvem školství a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Podoba scénáře mi přišla pro práci na tomto projektu praktická - dávala možnost dotvořit okolí, situace a další. Náročnost z hlediska gramatiky a slovní zásoby byla pro tuto třídu přijatelná, neobešli jsme se ale bez některých překladů, které musely být dětem sděleny.

Scénář jsem pro svoji potřebu upravil. Například jsem pozměnil fialky za broskve. Kvůli časovým dispozicím a tématům v ŠVP jsem se potřeboval pohybovat v tématu ovoce a zelenina, zároveň jsem chtěl procvičit více názvů měsíců - například AUGUST. Nedošlo mi však, jak komická konotace je výslovnost tohoto ovoce v množném čísle. Proto jsem se po realizaci hodiny ve 4. A uchýlil ke změně a 4. B už v příběhu nechtěla broskve, ale borůvky. V úpravě textu jsem zasáhl pouze v těchto místech, zbytek scénáře jsem nechal nezměněný.

## 9. Charakteristiky skupin

Projekt jsem realizoval se dvěma skupinami čtvrtého ročníků ZŠ Chmelnice. Tyto děti jsou ve věku přibližně deseti let. Obě dvě skupiny učím druhým rokem, loňský rok jsem v těchto třídách vyučoval i mediální a dramatickou výchovu - tyto techniky a metody pro ně tedy nejsou neznámé.

### Skupina 4. A

Ve skupině je šest chlapců a sedm dívek, je zde více slabších dětí než ve 4. B, průměr známek této třídy je přibližně 1,9. Tato třída je z ostatních předmětů zvyklá hlavně na memorování. Vztahy ve skupině také nejsou ideální - jsou zde vůdčí osobnosti, které vedou přibližně tři různé skupinky, které se ve třídě vytvořily. Při většině úkolů mají potřebu se ujistovat, zda dělají věci dobře, při sehrávání etud je pro ně prioritní ocenění, není pro ně důležitá samotná práce, důležitá je pro ně známka.

Tato skupina potřebuje větší čas pro pochopení učiva, zároveň většina z žáků potřebuje prostor pro projevení sebe sama jako individuality.

### Skupina 4. B

Ve skupině je devět chlapců a pět dívek. Je to třída, která je zvyklá pracovat netradičně, interaktivně. Vztahy ve skupině jsou velice dobré, plno dětí se navzájem zná a přetrvávají zde přátelství od mateřské školky, navzájem se znají i jejich rodiče. Třída je tvořivá, někdy ale na úkor učiva. Na rozdíl od 4. A nepožadují hodnocení, kdo měl etudu nejlepší. Mají radost ze samotné hry. Průměr známek v této třídě je lepší cca 1,3. Jsou zde dvě slabší děti, ostatní se jim ale snaží při učivu pomoci. Jejich práce jsou originální.

## 10. The twelve months- dramaticko-výchovný projekt pro 4. ročník

### Úvodní hodina, seznámení s příběhem

Námět: Seznámení s příběhem, 4 roční období

Dramatický cíl: seznámit děti s technikou učitele v roli, osvojit si metodu živého obrazu a metodou pantomimy

Výukový cíl: Osvojit novou slovní zásobu- domácí práce, porozumění a pochopení mluveného textu, zopakovat slovní zásobu-vybavení domácnosti,

Pomůcky: šátky, kartičky se slovníčky, rozstříhaný text, čtvrtky, fixy

#### **Scénář lekce**

##### **Mrazík a Slunce**

*Učitel: Na začátek si zahrajeme hru. Mrazík honí ostatní, kdo je chycen, zmrzne tak, že zůstane ve štronzu. Slunce může rozmrazit chycené.*

Jeden z dětí je určen za mrazička, jeho úkolem je pochyťat ostatní. Druhé dítě je určeno za Slunce. Ten může rozmrazit zmrzlé děti - musí svými paprsky (rukama) přejet po jeho těle.

##### **Já jsem Mary**

*Učitel: Nyní přijde mezi nás jedna dívka, která vám může odpovědět na Vaše otázky - zkuste o ní zjistit co nejvíce informací.“*

Nasazením šátku vstoupí učitel do postavy Mary. Děti mají za úkol pokládat Mary různé otázky a zjistit o ní co nejvíce informací.

## **Světnice**

*Učitel: Co jsme všechno zjistili o Mary? Zjistili jsme, že žije v chaloupce nedaleko lesa. Vaším úkolem bude vytvořit ze svých těl světnici, ve které by klidně mohla bydlet. Toto je prostor, kde bude světnice. Když se Vás dotknu, řekněte nám anglicky, co představujete.*

Děti shrnou všechny informace, které už ví o Mary. Následně mají za úkol ztvárnit prostřednictvím živého obrazu, jak chaloupka vypadá. Děti jednotlivě vstupují do prostoru a vytváří předměty, popř. osoby, zvířata, které by mohly v chaloupce být.

Když jsou všichni děti v prostoru, učitel dotekem ožíví sochu a položí jí otázku „WHAT ARE YOU?“. Dítě musí říct v angličtině, co představuje.

## **Maruščin typický den**

*Učitel: Rozdělte se do dvojic a každá dvojice si vyberte jednu kartu. Zde máte zadání vaší pantomimy. Ve dvojice máte za úkol ztvárnit aktivitu na lístečku tak, aby ostatní poznali, o jakou činnost se jedná.*

Děti dostanou na papírkách věty, kde jsou napsána zadání jejich živého obrazu. Ostatní jej následně komentují a hádají, co znázorňují.

Zadání:

DO THE CLEANING = uklízet

DO THE DUSTING = utírat prach

DO THE WASHING = prát

DO THE WASHING UP = mýt nádobí

HAVE A REST = odpočívat

WALK SLOWLY = procházet se

EAT CANDY = jíst sladkosti

## **Matka a Mary**

*Učitel: Takhle to v této rodině doopravdy vypadalo. Mary musela dělat všechny domácí práce, zatímco Holena odpočívala. Rozdělte se do dvou skupin, každá skupina má rozstříhané části pokračování příběhu. Vaším úkolem je složit tyto části tak, jak jdou za sebou.*

Děti dostanou rozstříhaný text a mají za úkol dát věty do správného pořadí, následně je přeložit.

YES, MUM.

YOU, MY DEAR DAUGHTER, SIT AND HAVE A REST.

AND YOU, MARY, CLEAN THE HOUSE AND MAKE A DINNER.

AND HURRY UP!

I HAVE TO WASH UP AND CLEAN THE WINDOWS.

TOO MUCH WORK FOR ME.

## **Popis Mary**

*Učitel: Každý sám nyní nakreslete Mary tak, jak si ji představujete. Kolem jejího obrázku napište věty v angličtině, které už o ní víme.*

Děti mají za úkol ilustrovat Mary tak, jak si jí představují. Do kresby zakomponují i informace, které o ní víme.

*Učitel: Dejme obrázky Mary do kruhu a prohlédněme si je. Jak se naše představy o Mary liší?*

Děti své obrázky dají do kruhu. Popisují shody a rozdíly, které na obrázcích vidí.

*Učitel: Jestliže máte prohlédnuto, vezměte Vaše zadání pantomim a Vaše pokračování příběhu a pojdme je společně nalepit na tabuli.*

Děti s učitelem lepí kartičky na tabuli, učitel přitom opakuje slovní zásobu, kterou získali.

### ***Průběh hodiny ve 4. A***

Začátek hodiny měla tato skupina problematičtější, bylo zapotřebí upravit klasickou třídu k tomuto druhu práce. Celkově byla skupina více nepozorná. Na samotné téma, že se jedná o pohádku o Dvanácti měsíčkách, přišly děti později. Metodu pedagoga v roli braly spíše jako legraci a nebraly metodu vážně, nejsou na metodu učitele v roli zvyklé - možná bylo příliš brzy zařadit tuto aktivitu na začátku projektu. U tvorby světlice se nechaly strhnout jedním z účastníků, který znázorňoval domácí zvíře. Od té doby všichni ostatní znázorňovali zvířata, nikoli prostor světlice.

### ***Průběh hodiny ve 4. B***

Líbilo se mi, že skupina hned aktivně a mile zareagovala na metodu učitele v roli. Nevýhodou bylo, že pasivní děti zůstaly pasivní a já, jako Mary, jsem je nemohl pobídnout k aktivitě. Tato skupina vytvořila zajímavější a kreativnější etudy než skupina první, bylo to ale na úkor času, takže závěrečná reflexe byla narychlo. Hned po příchodu Mary pochopili, o jakou pohádku se jedná.



## **Počasí**

Dramatický cíl: osvojit si techniky etudu a volnou improvizaci,

Výukový cíl: osvojit si slovní zásobu- počasí, názvy ročních období, opakování slovní zásoby  
- koníčky a volný čas, osvojit si použití slovesa LIKE ve větách

Pomůcky: karty s názvy počasí, hudba- A. Vivaldi - *Čtvero ročních období - Jaro*

### **Scénář lekce**

#### **Popletený rok**

*Učitel: Vítám Vás na další hodině. Na úvod si zahrajeme hru, ke které potřebuje znát čtyři nová slovíčka - SUMMER, AUTUMN, WINTER, SPRING. Dny jdou a roční období se střídají, stejně jako měsíce a roční období.*

Učitel určuje, které roční období je právě v danou chvíli. Když řekne SPRING (jaro) děti běží doleva, AUTUMN (podzim) děti běží doprava, SUMMER (léto) děti běží dopředu, WINTER (zima) děti běží dozadu.

Kdo doběhne na dané místo jako poslední, vypadává.

#### **Když se řekne... asociace**

*Učitel: Co Vás napadne jako první, když se řekne jaro/léto/podzim/zima?*

Na velký kus papíru mají děti za úkol v češtině napsat asociace k názvům jednotlivých období

#### **Relaxační cvičení**

*Učitel: Lehněte si na zem, zavřete oči a zaposlouchejte se do hudby. Vybaví se Vám nějaká představa, myšlenka, příběh?*

Děti leží pohodlně na podlaze, mají zavřené oči. Hudba zní ve třídě. Děti relaxují a přemýšlí nad hudbou, po ukončení aktivity mohou dopsat slovíčka na kus papíru.

*Hudba: A. Vivaldi - Čtvero ročních období - Jaro*

## **Reflexe**

V kruhu se s dětmi pohovoří o jejich představách, myšlenkách a pocitech navozené hudbou

## **Karty s počasím**

*Učitel: Zde jsou názvy počasí, zkuste k Vaším asociacím přiřadit názvy počasí, které se obvykle vyskytují v daném ročním období.*

Děti dostanou karty s jednoduchými názvy počasí v anglickém jazyce. Mají za úkol přiřadit je k jednotlivým názvům ročních období

## **Etuda - Typický den v tomto počasí**

*Učitel: Vytáhněte si symbol, udělejte skupinky se stejným symbolem. Symbol je pro Vás i zadáním - vytvořte etudu na počasí, které máte na kartičce.*

Skupina se rozdělí do skupin dle vylosovaných symbolů jednotlivých ročních období. Úkolem je vytvořit krátkou etudu na téma typické počasí v tomto ročním období. Ostatní hádají, jaké počasí mají ostatní na kartičce.

## **Dialog o čtyřech replikách**

Děti mají za úkol vytvořit jednoduchý dialog o čtyřech replikách na téma, jaké počasí mám či nemám rád.

## **Opakování slovíček, reflexe u tabule**

Děti lepí nové kartičky a nové informace na tabuli k informacím z minulé hodiny.

## **Průběh hodiny ve 4. A**

Celkový dojem ze skupiny a hodiny je dobrý. Děti celou dobu dobře pracovaly, aktivně se do všech věcí zapojily. Slovní zásobu si dobře osvojili zábavnou a zajímavou, nenásilnou formou, která je bavila.

### ***Průběh hodiny ve 4. B***

Tato skupina byla po dvou hodinách plavání, které měla před hodinou angličtiny a dostavila se únava. Únavu doprovázela nepozornost, asociace u hudby byly směřovány jen k tomu, co slyšely (reflektovaly hudební nástroje, rytmus skladby) nikoliv svoje myšlenky.

## **Setkání s měsíčky**

Výukový cíl: obohacení slovní zásoby o slovíčka charakterizující postavu, seznámit se spojením WANT TO a jeho použití ve větách

Dramatický cíl: seznámit s typem simultánní improvizace, vyjádření myšlenky prostřednictvím rytmu, osvojení si techniky učitele v roli

Pomůcky: text příběhu, volné lístky na slovíčka, klobouk, šála, hudba – *Bevani - Grace*

### **Scénář lekce**

#### **Co už víme...**

*Učitel: Zopakujeme si věci z minulých hodin. Řekněte první věc, která Vás napadne k příběhu o Mary a co Vás napadne, když řeknu roční období.*

Děti v kruhu mají říct jednu věc (slovíčko) v angličtině, které je napadne k příběhu o Mary a jejich asociace při vyslovení jednotlivých ročních období.

#### **I want to...**

*Učitel: Přečtete si pokračování příběhu, jsou zde nějaká slovíčka, kterým nerozumíme?*

Děti čtou a překládají pokračování příběhu, prvně každé sám, následně probíhá čtení nahlas - s komentářem správné výslovnosti. Děti zjistí, že neznají vazbu WANT TO.

*Učitel: Známe většinu příběhu, zkusme odvodit, co tedy vazba WANT TO znamená. Každý má již nějaký nápad. Zkuste každý sám napsat na kartičku, co si myslíte, že to znamená.*

Děti na kartičky napíší své nápady. Poté mají za úkol ukázat všem ostatním svůj nápad na překlad. Pokud se nějaké nápady objevily, utvořte u kartičky skupinku. Ti, kteří jsou se svým návrhem sami, udělejte druhou skupinku a zkuste přijít na jedno společné řešení.

## **Rozhovor sester**

*Učitel: Nyní je Vaším úkolem sehrát tento rozhovor. Nemusíte použít všechna slova, ale některá slova je nutná použít, aby divák pochopil, o co se v příběhu jedná. Skupiny mají za úkol připravit jednoduchý dialog dvou sester, jedna ze sester se něčeho dožaduje, něco chce a následně jej sehrát.*

Část příběhu:

**STEPSISTER** - I WANT TO EAT SOME FRUIT. BLUEBERRIES!

**MARY**- BLUEBERRIES? AND WHAT ABOUT NUTS? I LIKE NUTS.

**STEPSISTER**- I DON'T LIKE NUTS, I LIKE BLUEBERRIES. AND I WANT TO EAT BLUEBERRIES!

**STEPMOTHER** - MARY, GO TO THE FOREST AND BRING SOME BLUEBERRIES.

**MARY** - IT IS JANUARY NOW, HOW CAN I FIND PEACHES IN THE SNOW?

**STEPMOTHER** - STOP TALKING AND GO! AND DON'T COME BACK WITHOUT BLUEBERRIES!

## **Děsivý les**

*Učitel: Rozdělte se do dvou skupin. Jedna část jde na začátek místnosti a zavře oči, druhá část se rozprostře volně po prostoru.*

Učitel zapne hudbu k navození atmosféry lesu.

*Učitel: Jste na začátku děsivého lesa. Vy, kteří jste v prostoru, se nyní stanete stromy, vy, kteří jste na začátku místnosti, jste Mary. V lese je hluboká tma - zavřete oči. Mary se za chvíli vydá do lesa, ale je tma a mlha, jde špatně vidět. Úkolem Mary je dostat se na druhou část lesa, může se ale stát, že narazí do stromu - protože jsme v tajemném, kouzelném lese, může strom vydat nějaký zvuk.*

Děti se vydají do tajemného lesa, úkolem je projít na druhou stranu. Skupiny se prohodí a úlohy si vystřídají.

### **Setkání s měsíčky**

Učitel vstoupí do role měsíce Ledna nasazením klobouku a šály. V postavě pokládá různé otázky - WHO ARE YOU? WHERE DO YOU LIVE? WHAT DO YOU WANT? HAVE YOU GOT A HOUSE? ....

Děti odpovídají v postavě Mary a vyjádří její přání.

Nakonec učitel řekne, „*OK, MARY, I CAN'T HELP YOU, BUT MY BROTHER CAN. BROTHER JUNE....*“

Učitel vystoupí z role. V kruhu s dětmi reflektuje, co se dozvěděli nového, jaké bylo vytvářet les a procházet jím.

### **Průběh hodiny ve 4. A**

V úvodním opakování slovíček se tato skupina vracela více ke slovíčkům z příběhu. Co nevyšlo příliš dobře (ani u jedné skupiny) byl rozhovor dvou sester - vím, že hlavní chyba je v zadání - bylo velmi nedramatické a i velmi netvořivé, velmi uzavřené. Tento bod bych příště nahradil pouze změnou zadání či změnil aktivitu samotnou. Jak jsem již psal výše, další chyby, které jsem se dopustil, byl výběr ovoce, na které měla sestra chuť - neuvědomil jsem si vtipné znění slovíčka PEACHES. To jsem ve druhé skupině nahradil, v první skupině jsem s tímto slovíčkem pracoval dále - neobešlo se to ale bez projevů smíchu, radosti a potěšení, že toto slovo mohou vyslovovat.

Učitel v roli byl už přijat touto skupinou lépe než v úvodní hodině. Věděli, a přijali fakt, že je to hra, kterou nehrají jen oni, ale i já.

### ***Průběh hodiny ve 4. B***

Tato skupina se naopak věnovala více získané slovní zásobě z učiva- názvy počasí a názvy ročních období, příběh si příliš nepamatovali. Aktivita s rozhovorem dvou sester zde byla zajímavější, ale stále málo akční a jednotvárná. Broskve zde již byly nahrazeny borůvkami.

## **Za zvuků měsíců...**

Výukový cíl: pochopení mluveného projevu, jeho porozumění, osvojit si schopnost vyjádřit se v cizím jazyce v situaci

Dramatický cíl: zapojení hudby pro podkreslení situace, pracovat s hudbou jako prostředkem k vyjádření

Pomůcky: Orffovy nástroje, kyj, karty s názvy měsíců, čtvrtky, fixy

### **Scénář lekce**

#### **Jak vypadaly měsíce?**

*Učitel: Každý z vás si vylosuje jeden název měsíce. Poté si vezme čtvrtku, na kterou ho nakreslí jako postavu, kterou si pod tímto měsícem představuje.*

Každý z dětí má za úkol nakreslit jednoho z měsíčků a následně jej přilepit na tabuli včetně jeho anglického názvu.

#### **Charakteristický zvuk měsíce**

*Učitel: Pamatujte si, jaký jste měsíc. Jaké je počasí, když vládne zrovna tento měsíc? Jak se cítíte vy v tomto měsíci? Vaším úkolem je za pomoci Orffových nástrojů melodii, která bude charakteristická pro Váš měsíc.*

Následně se uskuteční realizace zvuků, kdy mají ostatní zavřené oči, ostatní poté hádají, co jsou ostatní za měsíc, jaký měsíc ztvárnili.

#### **Charakteristický zvuk ročních období**

*Učitel: Rozdělte se do skupin, podle ročních období, kam patříte. Nyní máte za úkol udělat znělku, melodii, která bude charakterizovat celé vaše roční období. Není podmínkou se nutně držet našich předešlých melodií.*



Děti mají za úkol se sami domluvit a dohodnout si svůj vlastní princip práce - jestli budou hrát všichni najednou, každý postupně, jak dlouho kdo bude hrát. Následuje realizace po jednotlivých skupinách

### **Jednotná melodie - předávání kyje**

*Učitel: Nyní se musíte dohodnout jako celá třída na jednom společném zvuku, melodii. Ta bude charakteristická pro celý rok a použijeme ji jako rituální hudbu. Je opět na Vás, jak se domluvíte.*

Skupina se musí sjednotit na jednom hudebním (melodickém) schématu. Učitel nechá děti pracovat volně, zasáhne pouze v ojedinělém případě.

*Učitel: Jste připraveni? Začnete hrát, až měsíc Leden řekne větu I WILL HELP YOU. To je znamení pro vás.*

Učitel vstoupí nasazením klobouku do role měsíce Ledna.

*Učitel: OK, MARY, I WILL HELP YOU. BROTHER JUNE, HERE YOU ARE. TAKE A SCULPTURE AND HELP MARY.*

Za doprovodu rituální hudby předá vládu bratrovi (imaginární postava), který poskytne dětem obrázek borůvek.

### **Reflexe**

Děti mají za úkol vytvořit kartičky k jednotlivým měsíčkům, následně mají za úkol přiřadit měsíce k jednotlivým ročním obdobím, kde již mají napsané typy počasí.

### **Průběh hodiny ve 4. A**

U této skupiny byl větší problém s domluvou ohledně skupinových melodií, práce jim trvala déle, proto bylo více v časovém tlaku a přetáhlo se přes přestávku. Někteří brali přítomnost paní profesorky Machkové jako výzvu k předvádění se.

### ***Průběh hodiny ve 4. B***

Lépe pracovala jako skupina - jednoduše se na všech krocích domluvila, šlo o společnou práci, nikterak více je nerozrušila ani přítomnost paní profesorky Machkové. V průběhu hodiny byl z jejich strany evidentní zájem, jak to bude pokračovat.

Vnímám, že nebylo příliš ideální dát velkou škálu Orffových nástrojů - někteří často odbíhali od práce, protože měli nutkání ukázat kamarádům, co jaká věc dělá. To platí pro obě skupiny, pravděpodobně ještě nepocítují v Orffových nástrojích hudbu a její význam, spíše pouze sílu onoho zvuku. Bylo by potřeba se věnovat samostatně Orffovým nástrojům v některých předchozích hodinách nebo v jiných předmětech.

## **Trh**

Výukový cíl: seznámit se slovní zásobou - FRUIT, VEGETABLES osvojit si a procvičit použití slovesa CAN, HAVE, WANT

Dramatický cíl: osvojit si techniku etudy, živého obrazu, učitele v roli, simultánní improvizace

Pomůcky: obrázky trhu, relaxační hudba - *Arabic Bellydance - Tabla*, papíry

### **Scénář lekce**

#### **Na trhu**

*Učitel: Mary žádala měsíčky o ovoce pro svou sestru. Ti jí dali borůvky. My ale víme, že to je jen pohádka. Když my něco potřebujeme, musíme jít nakoupit. Nejčastěji nakupujeme v obchodě, ale můžeme je nakoupit na trhu.*

Děti mají před sebou různé obrázky trhů. Popisují je ve větách s použitím fráze THERE IS, THERE ARE.

#### **Jak to vypadá na trhu?**

*Učitel: My se na jeden trh teď vydáme. Až začne hrát hudba, začnete hrát postavy a situace, které se mohou objevit na trhu.*

Děti, po celou dobu, co zní hudba, mají za úkol simultánní improvizací vytvořit prostředí trhu, hrát postavy a jednat za ně v situacích, které by se mohly na trhu objevit. Když hudbu učitel zastaví, nastane štronz. Učitel dotekem rozžije akci dané sochy, ta doplní svoji akci i promluvou - kdo je a co dělá.

#### **Seznam na nákup**

Každý z dětí má nyní za úkol sestavit seznam věcí, které může najít na trhu - roztrídí je do dvou sloupečků - věci, které má rád, věci, které nemá rád.

## **Can I help you?**

Děti vytvoří dvojice. Jeden z dvojice bude zákazník, druhý bude prodavač. Úkolem dětí je sehrát etudu při nakupování.

## **Třídění**

Reflexe, ve které mají děti za úkol jednotlivá slovíčka (která mají napsaná na kartách) rozřadit do dvou oddílů - FRUIT, VEGETABLE.

## ***Průběh hodiny ve 4. A***

Vazbu THERE IS, THERE ARE, která byla probíraná hlavně ve 3. ročníku, si tato skupina musela oživit, samotný popis obrázků z hlediska slovní zásoby byl v pořádku a na dobré úrovni. Z hlediska gramatických a větných konstrukcí byly velké nedostatky. Opakování I LIKE, I DON'T LIKE bylo úspěšné.

Improvizace byla poněkud obtížnější, děti bavila. Byli ale silně ovlivněni svými kamarády, předváděly podobné postavy, osoby a zvířata.

## ***Průběh hodiny ve 4. B***

Originální pojetí improvizace - od prodejců vajec, přes zloděje a návštěvníky až k domácím zvířatům. Tato skupina nabídla velké množství aktivit, postav a situací na trhu.

Ohledně vazby THERE IS, THERE ARE. V této skupině bylo méně dětí než v předchozí, kteří by na tento gramatický jev zapomněli. Věty byly správné, po třetí větě ostatní pochopili tento princip a každý jej následně aplikoval na svou větu správně.

## **Já mám rád jablka, Mary má ráda rajčata.**

Výukový cíl: pochopení přidávání koncovky – S u třetí osoby jednotného čísla v přítomném čase, pochopení textu, slovní zásoby

Dramatický cíl: osvojit si schopnost vytvořit etudy na zadaný text

Pomůcky: části příběhu, Orffovy nástroje

### **Scénář lekce**

**Vysvětlení gramatiky** - použití koncového – S u sloves ve třetí osobě jednotného čísla v přítomném čase prostém

### **Výměna listů, tvorba vět.**

Děti si vymění listy, kde je naspáno, co mají a nemají rády. Úkolem je zjistit, či je jaký list. Musejí ostatním pokládat otázky typu DO YOU LIKE BREAD? Odpovědi musejí porovnat s listem, zjistit komu patří.

### **Mary, máš ráda jablka?**

Děti znají novou otázku, mohou se na ní zeptat Mary a její sestry. Mary na vše odpovídá, že dotazované věci ráda nemá. Pouze, když se jí zeptají na ovoce, odpoví kladně. Zároveň dodá, že i její sestra má ráda ovoce.

### **Etudy**

Děti vytvoří etudu, k zadání dostanou texty, z kterých mohou čerpat. Není však nutné, aby se v replikách objevil celý dialog, mohou jej vzít pouze jako inspiraci, mohou zaznít pouze nějaké věty. Jsou ale slova, která jsou pro příběh klíčová.

Do etudy lze zakomponovat rituál s nástroji z minulé hodiny.

Skupina A:

MARY - OH, THANK YOU VERY MUCH FOR YOUR HELP.

STEPMOTHER - MARY, HAVE YOU GOT THE PEACHES?

STEPSISTER - I WANT SOME STRAWBERRIES.

STEPMOTHER - MARY, GO TO THE FOREST AND BRING SOME STRAWBERRIES.

MARY - OH, HOW CAN I FIND STRAWBERRIES IN THE SNOW?

STEPMOTHER - STOP TALKING AND GO! AND DON'T COME BACK WITHOUT STRAWBERRIES!

JANUARY - OH MARY, WHAT ARE YOU DOING HERE AGAIN?

MARY - I AM LOOKING FOR SOME STRAWBERRIES FOR MY STEPSISTER.

Skupina B:

JANUARY - POOR GIRL, WE CAN HELP YOU. BROTHER JUNE, TAKE THE SCEPTRE.

JUNE - OUT IS FROST AND OUT IS SNOW. LET STRAWBERRIES START TO GROW!

MARY - THANK YOU VERY MUCH FOR YOUR HELP.

STEPMOTHER - MARY, HAVE YOU GOT THE STRAWBERRIES?

MARY - HERE YOU ARE.

STEPSISTER - I WANT AN APPLE.

STEPMOTHER - MARY, GO TO THE FOREST AND BRING SOME APPLES. AND DON'T COME BACK WITHOUT THEM!

Skupina C:

JANUARY - OH MARY, WHAT ARE YOU LOOKING FOR NOW?

MARY - APPLES.

JANUARY - WE WILL HELP YOU FOR THE LAST TIME. BROTHER SEPTEMBER, TAKE THE SCEPTRE.

SEPTEMBER - OUT IS FROST AND OUT IS SNOW. LET GOOD APPLES START TO GROW!

MARY - THANK YOU, GOOD FRIENDS!

STEPMOTHER - BACK AGAIN! AND APPLES?

MARY - HERE YOU ARE.

### **Reflexe**

Po etudách proběhne krátká reflexe, ve které se zmíní důležité body z příběhu - vše, co nového jsme se dozvěděli.

Důležité momenty ve větách napíšeme na tabuli, kde již máme další informace z předchozích lekcí.

### ***Průběh hodiny ve 4. A***

Tuto skupinu velice chytla zábavná forma výuky, byla na ní připravená, a proto se méně soustředila na výklad látky. Nepozornost při výkladu se později projevila i v aktivitách, kde probíranou látku děti měly aplikovat a často věty pletly. Skupina se v podstatě rozdělila na dvě části - jedna bez problému pochopila a fungovala v aktivitách, druhá tápala v gramatických jevech, proto začala později vyrušovat. Z chyb se vytvářely delší prostoje a celá práce byla pomalejší, unavenější.

Samotné etudy byly celkem dobře zahrány. Jsem si ale vědom vlastní chyby, kdy se nejednalo o hru s velkou dávkou zapojení fantazie, jedna skupina do hry zapojila i rituál z předchozí hodiny, ale spíše jen pro splnění zadání (v zadání bylo řečeno, že jej mohou využít).

### ***Průběh hodiny ve 4. B***

V pořadí druhá skupina. Zde jsem si byl už po předchozí zkušenosti jistější a připravenější na problémy, které mohou vzniknout. Proto jsem látku vyložil důsledněji a dbal na její pochopení. To se vyplatilo a aktivity probíhaly bez problému. Největším zádrhelem u této skupiny byla situace, kdy jedno z dětí na předchozí hodině nebylo, a proto nemělo vytvořené list, ze kterého se později tvořily věty. Proto mu byl úkol zadán v češtině a rychle si list vytvořil, zatímco ostatní již tvořily věty.



## **Slovesa**

Výukový cíl: osvojení si tvorbu vět v přítomném čase prostém, osvojit si slovní zásobu ostatních sloves

Dramatický cíl: osvojit si techniku improvizace a pantomimu

Pomůcky: kartičky se slovesy, fixy, čtvrtky

### ***Scénář lekce***

#### **Já mám rád, Tom má rád, Ann má ráda**

Děti sedí v kruhu. Jeden je vyzván, aby řekl anglicky co má rád. Úkolem je danou věc předvést pantomimicky. Ostatní mají za úkol uhádnout, o jakou věc se jedná. Důležité je dbát na správnou tvorbu vět.

Poté se děti rozejdou do prostoru, na znamení zvuku musí vytvořit s nejbližším partnerem dvojici. Následně řeknou nejbližší dvojici, co má jejich partner rád.

#### **Slovesa na kartičkách, pantomima**

Po třídě je rozmístěno 10 kartiček s různými slovesy. Děti jsou rozděleny do dvou skupin.

Prvním úkolem je najít co největší počet kartiček.

Slovesa: PLAY, DRAW, READ, WATCH, RUN, SWIM, RIDE A BIKE, LISTEN, WRITE, STUDY

Úkolem skupiny je vytvořit krátkou pantomimickou etudu, kde se všech 5 slovíček během celé situace odehraje. Druhá skupina má za úkol uhádnout, jaká slovíčka byla na jejich kartičkách.

## **Spisovatel**

Jeden z dětí je zurčen za spisovatele. Učitel se ho zeptá: WHAT DO YOU DO ON MONDAY? Ten vyťukává na imaginárním psacím stroji příběh, který si zároveň vymýšlí a nahlas říká. Ostatní mají za úkol tyto věty převést do jednání. Spisovatelé se vymění.

## **Kresba**

Každé z dětí si vylosuje jedno sloveso a to má za úkol ilustrovat. Po dokreslení sestaví řadu obrázků za sebou. Dalším úkolem je napsat do sešitu věty na téma „Co děláme každé pondělí?“

## ***Průběh hodiny ve 4. A***

Zajímavým momentem v této hodině a této skupině byla hra Spisovatel, která děti chytila naplno. Krásně spolupracovaly a dobře se i pobavily. Radost a nadšení z této hry odstartovala i úspěšná pantomima, kdy děti ve všech případech na první pokus uhádly, o co se jedná. Při těchto dvou aktivitách bylo potlačeno učivo na úkor zábavy, což jsem neodmítnul a děti byly rády za „odpočinkovou hodinu“ plnou legrace.

## ***Průběh hodiny ve 4. B***

Hodina plynula podle plánu a zbylo nám na poslední aktivitu dost času (12 minut). Díky tomu se obrázky velice podařily. Děti ocenily hlavně první část pantomimy - velice je bavila aktivita, kde musely něco rychle získat. Opakem byla prvotní aktivita - hra v kruhu, kdy si děti upevnily gramatický jev přidání koncovky – S u třetí osoby jednotného čísla, ale hra se při čtvrtém opakování, stala monotónní a nezajímavá.

## **Sestra, matka a Leden**

Výukový cíl: pochopení psaného textu, osvojit si práci se slovníkem

Dramatický cíl: osvojit si techniku živého obrazu, pantomimy, učitele v roli

Pomůcky: kyj, klobouk, balicí papír, slovníky, karty s podtématy

### ***Scénář lekce***

#### **Typický den měsíčka**

Děti mají na začátku za úkol vytvořit pohyb měsíčků, které odpovídají jeho činnostem, které dělá během dne. Děti jsou rozděleny do čtyř skupin, každá má jiné roční období. V reflexi odhalujeme, jaké pohyby jsme viděly a co znázorňovaly. Některé z činností zapíšeme na tabuli a přeložíme do angličtiny.

#### **Sekvence živých obrazů**

Učitel říká další věty z příběhu. Děti mají vytvořit skupinový živý obraz, který odpovídá řečené větě. Na vytvoření mají vždy 15 vteřin. Poté prochází učitel mezi dětmi, koho se dotkne, vysloví, co představuje, v případě postavy může sdělit i jaká je atmosféra, nálada či pocit.

STEPSISTER - MUM, LET'S GO TO THE FOREST AND BRING A LOT OF FRUIT ONLY FOR ME.

STEPMOTHER - AND YOU MARY, BRUSH THE FLOOR.

STEPMOTHER + STEPSISTER – HEY, YOU. WE WANT A LOT OF FRUIT! GIVE US THE FRUIT! NOW!

#### **Dát či nedát**

Děti převypráví příběh. Dojde se do bodu, kdy matka a sestra přišly za měsíčkem a chtějí ovoce. Děti jsou v roli měsíčků a mají rozhodnout, jestli jim ovoce dají, nebo nedají. Každý se musí postavit na místo na pomyslné škále, která odpovídá jeho názoru.

## **Učitel v roli**

**Možnost A:** Děti rozhodly, že měsíček jim ovoce dá. Učitel holí přivolá léto a poskytne jim ovoce.

**Možnost B (pravděpodobnější):** Děti rozhodnou, aby ovoce nedal. Učitel vstoupí nasazením klobouku do role měsíčka Ledna a vysloví větu „HERE IS FROST AND HERE IS SNOW. LET THE COOLNESS START TO GROW!“ a odchází.

## **Diskuze, brainstorming - zdvořilé žádosti v angličtině**

Proč měsíček nedal matce a sestře ovoce? Co bylo jinak na rozdíl od Mary? Proč Mary ovoce dostala a její sestra s matkou ne?

Úkolem dětí je napsat na balící papír možnosti, jak lze zdvořile v angličtině o něco poprosit? Známe jen slovíčko PLEASE? V případě, že děti jinou zdvořilou žádost neznají, mohou použít slovník.

## **Pantomima - konec příběhu**

Úkolem dětí je vytvořit alternativní konec příběhu. Každá skupina dostane podtéma, které musí naplnit v své hře. Do hry mohou zapojit zvuky, popřípadě jednoduchý dialog.

Podtémata:

Lítost: REGRET

Omluva: APOLOGY

Zlost: ANGER

## **Reflexe hodiny, reflexe celého projektu**

Otázky pro reflexi:

- Jaká z hodin byla nejtěžší?
- Jaká z hodin byla nejzajímavější?

- Co nového se naučili?

- Co se jim nejvíce líbilo, co se jim nejméně líbilo?

#### **Průběh hodiny ve 4. A**

V závěrečné hodině vyšly všechny aktivity podle představy a plánu, včetně časové dotace. Zajímavé bylo zpracování závěrečné pantomimy, kdy se doopravdy každá skupina držela podtématu a vyjádřila tím svoji myšlenku, jak by mohl příběh skončit. Spravedlivě však v diskuzi došly k závěru, že měsíček by matce a sestře neměl nic dát. Jediná aktivita, která se zadržela, bylo vymýšlení frází pro žádost. Skupina znala pouze PLEASE, proto byla nutná práce se slovníkem.

#### **Průběh hodiny ve 4. B**

Tato skupina se u aktivity vymýšlení frází pro žádost nezdržela tak dlouho, jako první skupina. Zapojila více tvořivost a neomezila se na slovní zásobu, ale zapracovala i intonaci hlasu, přidání jména apod. I tak se přistoupila ke hledání ve slovníku. Zajímavá byla u této skupiny reflexe, kde bylo zmíněno doslova: „*nepovídejme si o tom, pojďme si raději takhle pořádk hrát.*“

## 11. Reflexe projektu

Prožitek dětí z těchto lekcí je určitě nezapomenutelný a velice přínosný. Nevýhodou je ale časová náročnost. Ve třídách, kde jsem realizoval projekt, jsem nabral skluz, který jsem později těžce doháněl. Naopak, v 5. ročníku jsem toto „oživení“ výuky vítal (například na slovesa HAVE v minulosti jsem měl sedm hodin, při tom jsem pro pochopení a procvičení využil pouze čtyři).

Témata, ve kterých jsem mohl jít víc do hloubky, jsem pojal velmi povrchně. Rozhodně lekce nabízí další možné směry, kudy práci v anglickém jazyce směřovat dál. Oproti frontální výuce si děti témata více osvojila. Rozhodně dětský svět nabízí i zajímavější témata pro tvorbu dramaticko-výchovných lekcí, ale z časových důvodů jsem přijal toto téma.

Děti práce formou hry bavila, nebylo pro ně těžké vytvářet vnitřní motivace pro hru. Pro mě bylo pozitivní reflexí to, že děti i po ukončení projektu vyžadovaly tento typ výuky. Bohužel, současný školský systém není tomu zdaleka tak nakloněný jako v jiných zemích, proto zařazují dramaticko-výchovné aktivity a hry do výuky jako formu opakování, proměnu činnosti. Ale stále v mých hodinách převládá frontální výuka.

V odvedených lekcích bych po realizaci změnil několik bodů.

Prvně bych vynechal poměrně rozsáhlou práci s Orffovými nástroji. V tomto věku děti oceňují silný zvuk těchto nástrojů, nevnímají je ale jako nástroje pro realizaci hudby a vyjádření pocitů. Pokud bych tuto činnost nevynechával, rozhodně bych realizoval alespoň dvě lekce, které by byly zaměřeny pouze na Orffovy nástroje. To by ale nebylo v mých silách jako učitele anglického jazyka a dramatické výchovy- v tomto případě mají velkou výhodu prvostupňoví třídní učitelé, kteří se mohou zaměřit na téma (a jeho aspekty) ve více vyučovacích předmětech.

Druhý bod, který bych změnil, by bylo konkrétní zadání replik v etudách při pokračování příběhu. Toto zadání děti svázalo a místo tvořivosti přišla jakási forma nápodoby, sehrání, bez vlastní iniciativy. Myslím si, že jsem se chtěl držet předlohy tak, aby byl příběh naplněn, ale úplně zbytečně. Text jsem vybíral tematicky k učivu a tématu a i ten mě mnohdy zavedl „do úzkých“. Příště by bylo dobré vytvořit pouze herní celky, které by nebyly vázány příběhem. Důraz by zde byl právě na opakování slovní, vyjádření sebe sama, převedení znalostí jazyka do jejich konkrétních situací.

Vytvořil jsem i několik lekcí dramatické výchovy v cizím jazyce s o rok staršími dětmi (5. třída). Zde už je práce poměrně úspěšnější - v březnu už znají minulý čas - jeho tvoření u sloves CAN, HAVE, BE a znají několik pravidelných sloves v minulosti (PLAY, ASK, HELP, CLOSE, ...). Zde už je práce daleko zajímavější a plynulejší - opět jsem ale vytvořil lekci, která byla spíše shrnovací, opakující, nikoli výkladová.

## **12. Robbery - dramaticko - výchovný projekt pro 5. ročník**

Námět: detektivní příběh- ukradené peníze

Dramatický cíl: osvojit si techniku učitele v roli, zažít si vstup do role, osvojit si techniku pantomimy a etudy

Vzdělávací cíl: osvojit si slovní zásobu, zopakovat a upevnit tvorbu a použití minulého času, sepsat příběh s použitím minulého času, porozumění textu, schopnost pohotově reagovat v cizím jazyce bez přípravy

### ***Scénář lekce***

#### **Vstup do příběhu**

Děti leží na zemi, mají zavřené oči. Učitel přečte část textu:

ONE DAY IN RAINY SEPTEMBER, JOHN GREEN CAME TO HIS FLAT IN LONDON. HE WAS AT WORK FOR WHOLE DAY AND NIGHT. HE WORKS AS A BUSINESSMANN. HE WAS VERY TIRED. HE HAD WANTED TO GO TO THE BED WHEN HE REALISED THAT SOMETHING IN HIS FLAT WAS WRONG: HIS DRAWER WAS OPENED AND THERE WEREN'T ANY OF HIS MONEY. HE CALLED THE POLICE.

#### **Hledání předmětů**

Ve třídě jsou rozmístěny předměty, které do učebny nepatří a patří do našeho příběhu.

Úkolem je hledání těchto důkazů (předmětů, na kterých je číslo).

#### **Pantomima- Ukaž, co máš**

Každé z dětí má za úkol zahrát pantomimicky svůj předmět, popřípadě k čemu se předmět používá. Děti hádají, jaký předmět nalezl. Každý, kdo přehraje svoji pantomimu, odloží předmět před tabuli.



Předměty jsou: sirky, dvě skleničky na víno, zmuchlaný prázdný list papíru, svíčka, smetáček, koláč, výpisy z bankovních účtů, zmuchlané tričko, nová zabalená košile, počítač

### **Novináři**

Skupina se rozdělí do tří skupin. Každá skupina má za úkol vymyslet si vlastní druh novin- jejich název, logo, zaměření.

### **Učitel v roli - policista před novináři**

THERE WAS A ROBBERY IN THE HOUSE. HAVE YOU GOT ANY QUESTION?

Děti vstoupí do role reportéra svého časopisu. Mají možnost se zeptat na policistu, co se vevnitř stalo. Zjistí, že toho o ukradeném předmětu moc neví - ví pouze informace o majiteli, co celý den dělal a kolik peněz bylo odcizeno za, a nalezené předměty.

### **Zpráva o události**

Úkolem každé skupiny je sepsat několik vět do svých novin. Důležitý je cíl zprávy, který může být rozdílný podle zaměření novin.

### **Kdo byl v domě?**

Policista vypátral, že během dne byly v domě tři osoby. Děti se rozdělí do skupin a každá skupina si vylosuje kartičku. Na kartičce jsou napsány informace o osobě. Úkolem je sestavit časový harmonogram aktivit, kterých se minulý den osoba zúčastnila.

### **Osoby a jejich aktivity:**

Matka: ráno upekla koláč, dopoledne byla v bazénu, obědvala v restauraci, odpoledne nakupovala, kolem 18 hodiny dovezla k synovi domů koláč a novou košili.

Bývalý kolega z práce: ráno dostal v práci výpověď a od rána do oběda vystěhoval svojí kancelář, poslední co měl odevzdat, byly účty a smlouvy, na kterých s Johnem společně pracovali. John měl mnoho práce a tak mu půjčil klíče od svého bytu, důvěrně byt zná, ale

smlouvy nenašel, našel pouze bankovní účty - vzal tedy soukromé účty do práce, Johnovy osobní účty nechal na stole, odpoledne byl doma hledal novou práci.

Uklízečka: Během dne uklidila šest bytů, u Johna byla hned ráno v 8 hodin. Celý zbytek dne až do 19 hodin uklízela, večer trávila s manželem a čtyřmi dětmi.

### **Reflexe- První dojem**

Děti vstoupí do role detektivů. Úkolem je rozhodnout, které postavě věří nejvíce a které nejméně. Je jisté, že jeden z nich musel předmět odcizit.

V reflexi se zaměříme na předchozí aktivitu, kdy zjišťujeme, jestli je při daných aktivitách jeho dne zajistit svědky, alibi, nebo jestli některé pasáže jeho dne nechybí.

Po reflexi každý sám v roli detektiva řekne postavu, která podle něj předmět ukradla.

### **Co se tedy stalo?**

Děti se rozdělí do tří skupin podle toho, jakého navrhl pachatele. Každá skupina má za úkol zahrát etudu, co se odehrálo před příchodem Johna do jeho bytu.

### **Změna názoru**

Děti mají po zhlédnutí etud možnost změnit svůj názor na pachatele tak, že se přidají k jiné skupině, než ve které hráli.

### **Příchod policisty a zatčení jedné osoby**

Děti v roli policisty sepíší na papír všechny informace, které již o případu zjistili.

### **Myšlenky odsouzeného**

Děti vstoupí do postavy obžalovaného. Jak se asi cítí? Nad čím přemýšlí? Úkolem je vytvořit sochu, která představuje pocity našeho obžalovaného. Učitel obchází sochy. Když se některé dotkne, socha může promluvit a sdělit nám svojí myšlenku, pocit, větu.

## **Vzkaz pro ostatní**

Děti vystoupí ze sochy obžalovaného. Mají možnost za sebe napsat na lísteček jednu větu, kterou mu chtějí sdělit. Tyto lístečky dají do dvou řad. Až dopíše všichni, každé dítě se postupně projde uličkou a přečte si vzkazy.

**Reflexe hodiny, porovnání informací z policejního záznamu a článků z jejich novin, názory na ostatní pachatele.**

## ***Popis skupiny***

Skupina páté třídy je specifická v tom, že je složena ze sedmi dětí z 5. A, ze sedmi dětí z 5. B, a ze sedmi dětí z 5. C. Tím se zrušily původní skupinky při ostatních hodinách, je zde možnost pro vytvoření nových přátelství a kooperaci mezi poměrně neznámými dětmi.

Výhodou pro frontální výuku a zároveň nevýhodou pro dramatickou výchovu je počáteční odstup do jakékoli interakce s někým jiným, než s kamarádem ze třídy. Tento odstup a ostych se snažím nabourávat během celého roku a právě zapojením metod a technik dramatické výchovy se můj cíl daří. Děti mají poměrně dobré znalosti angličtiny, stejně tak mají dobře osvojeny studijní návyky. Skupina se skládá z jedenácti chlapců a deseti dívek.

## ***Reflexe hodiny***

Dětem se líbila forma hodiny i příběh. Pátrání po předmětech, vstup do rolí detektiva, novináře a dalších jim ze začátku dělalo problém, ale rychle se adaptovaly a otevřely (díky tomu, že nemusely mluvit oni sami, ale jednaly v roli za postavu). Zajímavé bylo, že vytvořily pouze dva druhy novin - bulvární a seriózní. Ostatní druhy neznaly, nebo jim nepřišlo dobré do jiných druhů novin sepisovat zprávu zrovna o loupeži. Zloděje si určili a byly o jeho vině přesvědčeny, proto nebyl další bod lekce nutný. Sám po odvedení lekce musím uznat, že já

jako vedoucí musím jasně vědět, kdo loupež spáchal a hlavně jeho motiv. Nechtěl jsem jim svou odpověď říct, ale sám uznávám, že v tomto literárním žánru, to je nutné.

V této přidané lekci chci poukázat na rozdílnost v jazykové úrovni, tím pádem i ve volbě aktivit, kdy osvojená gramatika umožňuje větší škálu aktivit dramatické výchovy i rozdílný typ lekcí.

## 13. Závěr

Závěrem hodnotím projekt jako zdařilý. Všechny lekce projektu proběhly bez sebemenšího problému. Práce dramatickými metodami jim byla velmi příjemná, podařilo se osvojit si a zopakovat slovíčka z těchto témat. Méně si osvojily gramatické jevy, které si osvojily až postupným opakováním frontální výukou. Velmi pozitivně vnímám zapojení a radost všech žáků. Hlavně těch, kteří anglický jazyky v oblibě příliš nemají nebo jejich výsledky nejsou nejlepší.

Důležitá byla i proměna vztahu mezi mnou a dětmi. Tímto způsobem výuky se mi více otevřely a jsme si nyní bližší, než jsme byli předtím. Důležité bylo vytvoření dobrého klimatu a hlavně, posílení dobrých vztahu ve skupině.

Zapojení her a metod dramatické výchovy děti vyžadují neustále v dalších hodinách. Hodiny i po projektu je baví a zlepšily se jim i studijní výsledky. Zároveň chápou, že nelze tímto způsobem vést všechny hodiny a pořad.

Práce popisuje výuku angličtiny metodami dramatické výchovy. Tato práce již v dramatické výchově není neobvyklá. Další práce, která byla na katedře výchovné dramatiky obhájena, je práce Karolíny Stehlíkové a její *Výuka francouzštiny na gymnáziu* - projekt s uplatněním metod dramatické výchovy u studentů gymnázia. Zásadní rozdíl mezi pracemi je právě v cílové skupině. Další bakalářská práce je *Využití prvků dramatické výchovy při výuce anglického jazyka v 5. třídách* autorky Jaroslavy Davidové, obhájena na Pedagogické fakultě Karlovy univerzity. Ta se ale věnuje jen teoretickému podkladu pro výuku angličtiny dramatickými metodami, na rozdíl od mé práce, která v sobě zahrnuje i praktický projekt, odvedené hodiny a konkrétní použití jednotlivých metod.

Projekt funguje, samozřejmě potřebuje úpravy. Po úpravách by projekt mohl proběhnout znovu, v příštím školním roce.

Výuka neprobíhala pouze v anglickém jazyce, řada věcí musela být vyřčena česky. Proto jsem zvolil projev tak, že se situace, zadání, popis nejprve řekl v angličtině a následně jsem hned projev přeložil do češtiny.

Text a příběh je v těchto lekcích důležitý jako spojující prvek, který nám dodává leitmotiv lekcí. Samozřejmě by se dalo pracovat úplně s jiným příběhem, nebo by se příběhem dali účastníci pouze motivovat pro práci a následně s příběhem vůbec nepracovat. Pohádku vnímám jako dobrou formu textu pro tuto věkovou skupinu.

Mimo jiné může práce posloužit jako inspirace pro učitele nejen na prvním stupni, jak využít metody dramatické výchovy do výuky nejen anglického jazyka.

Pro tvorbu projektu a vedení projektu jsem využil i poznatky vývojové psychologie, rozdílnost hry dramatické a didaktické, které uvádím v úvodu práce. Tyto kapitoly mi přišly naprosto nezbytné pro vytvoření projektu, o informace z teoretické části se projekt velmi opírá. Celkově výuka cizího jazyka stojí na určitých obecně známých principech, může fungovat při správné volbě vyučovacích metod, které jsou v teoretické části také zmíněny. Znalost teoretických poznatků a znalost možností vnímám jako nezbytný krok před pedagogickou praxí.

## Seznam literatury

- [online] DOLEŽALOVÁ, S.: *THE TWELVE MONTHS*. ZŠ Jaroše 1999 [citováno dne 30. 11. 2016]. Dostupné online z: [http://vyuka.zsjarose.cz/index.php?action=lesson\\_detail&id=1929/](http://vyuka.zsjarose.cz/index.php?action=lesson_detail&id=1929/)
- [online] ORLOVÁ N., PAVLÍKOVÁ J.: *Navigátor: průvodce didaktikou cizích jazyků*. UJEP 2013 [citováno 12. 2. 2017]. Dostupné online z: [http://neflt.ujep.cz/sites/default/files/navigator\\_pruvodce\\_didaktikou.pdf](http://neflt.ujep.cz/sites/default/files/navigator_pruvodce_didaktikou.pdf)
- GREY, P.: *Svoboda učení*, Praha: Peoplecom 2016. ISBN 978-80-87917-17-6
- HANŠPACHOVÁ J., ŘANDOVÁ Z.: *Angličtina plná her*, Praha: Portál 2005. ISBN 80-7179-790-6
- CHODĚRA, Radomír: *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Vyd. 2. Praha: Academia 2013. ISBN 978-80-200-2274-5
- HENDRICH, Josef: *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1986
- JANÍKOVÁ V. a kol.: *Výuka cizích jazyků*, Praha: Grada 2011. ISBN 978-80-247-3512-2
- LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D.: *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9
- MACHKOVÁ E.: *Jak se učí dramatická výchova*, Praha: AMU 2007. ISBN 978-80-7331-089-9
- MILLAROVÁ S.: *Psychologie hry*. Praha: Panorma 1978.
- PAUSEWANGOVÁ E.: *130 didaktických her*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-49-6
- PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J.: *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9

ŠIMONÍK Oldřich.: *Úvod do školní didaktiky*. MSD Brno, spol. s.r.o. 2003. ISBN 80-86633-04-7

VALENTA J.: *Metody a techniky dramatické výchovy*, Praha STROM, 1998. ISBN 80-86106-02-0

ZORMANOVÁ L.: *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9



## Přílohy

### Příloha č. 1 – originální znění předlohy

#### MY FIRST FAIRY TALES – THE TWELVE MONTHS MOJE PRVNÍ POHÁDKY – O DVANÁCTI MĚSÍČKÁCH

Autor: Mgr. Sylva Doležalová

#### Characters : Mary, Stepmother, Stepsister, the Twelve Months

**Mary** (*with a sigh*) - I have to wash up and clean the windows. Too much work for me.

(*she is working*)

**Stepmother** - You, my dear daughter, sit and have a rest.

And you, Mary, clean the house and make dinner. And hurry up!

**Mary** - Yes, mum.

**Stepsister** (*lazing*) - I want to eat some fruit. Peaches!

**Mary**- Peaches? And what about nuts? I like nuts.

**Stepsister**- I don't like nuts, i like peaches. And I want to eat peach!

**Stepmother** - Mary, go to the forest and bring some peaches.

**Mary** - It is January now, how can I find peaches in the snow?

**Stepmother** - Stop talking and go! And don't come back without violets!

(*Mary goes to the forest and she comes to a place where twelve men are sitting in a ring. The first man has got a sceptre in his hand*)

**The 1st man** - Who are you? And what are you doing here in the frost?

**Mary** - I am Mary and I am looking for some peaches for my stepsister.

And who are you?

**Men** - We are twelve Months and we command the weather.

**The 1st man** - I am January.

**The 2nd man** - I am February.

(*all Months say their names*)

**January** - Poor girl, how can you find peaches in the snow? But we can help you.

Our brother August takes the sceptre.

*(he passes the sceptre to the eighth man)*

**August** - Out is frost and out is snow.

Let some peaches start to grow!

*(the violets appear round)*

**Mary** - Oh, thank you very much for your help. *(she goes home)*

**Stepmother** - Mary, have you got the peaches?

**Mary** - Here you are.

*(the stepsister throws the violets on the floor)*

**Stepsister** - I want some strawberries.

**Stepmother** - Mary, go to the forest and bring some strawberries.

**Mary** - Oh, how can I find strawberries in the snow?

**Stepmother** - Stop talking and go! And don't come back without strawberries!

*(Mary goes again to the forest)*

**January** - Oh Mary, what are you doing here again?

**Mary** - I am looking for some strawberries for my stepsister.

**January** - Poor girl, we can help you.

Brother June, take the sceptre.

**June** - Out is frost and out is snow.

Let strawberries start to grow!

*(the strawberries appear round)*

**Mary** - Thank you very much for your help. *(she goes home)*

**Stepmother** - Mary, have you got the strawberries?

**Mary** - Here you are.

*(the stepsister throws the strawberries on the floor)*

**Stepsister** - I want an apple.

**Stepmother** - Mary, go to the forest and bring some apples. And don't come back without them!

*(Mary goes to the same place again)*

**January** - Oh Mary, what are you looking for now?

**Mary** - Apples.

**January** - We will help you for the last time. Brother September, take the sceptre.

**September** - Out is frost and out is snow.

Let good apples start to grow!

*(the apples hang on the trees)*

**Mary** - Thank you, good friends!

**Stepmother** - Back again! And apples?

**Mary** - Here you are.

*(the stepsister tries one apple and spits it on the floor)*

**Stepsister** - Mum, let's go to the forest and bring a lot of fruit only for me.

**Stepmother** - And you Mary, brush the floor.

*(they come to the twelve Months)*

**Stepmother + Stepsister** – We want a lot of fruit! Give us the fruit! Now!

**January** *(angrily)* - Here is frost and here is snow.

Let the coolness start to grow!

## Příloha č. 2- Fotodokumentace projektu



(obr. 1 - Počasí, 4. B)



(obr. 2 - Pantomima- Světnice, 4. B)



(obr. 3 - Mary a její povinnosti, 4. A)



(obr. 4 - Mary a její povinnosti, 4. B)



(obr. 5 - Práce s Orffovými nástroji, 4. B)



(obr. 6 – Etudy, pokračování příběhu, 4. B)



(obr. 7 - Druhy počasí, 4. B)



(obr. 8 - Trh, 4. B)