

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Barbora Coufalová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Porovnání výsledků učení žáků s průměrným a podprůměrným
prospěchem v hodinách vedených frontálně s hodinami vystavěnými
na principech dramatické výchovy**

Comparison of learning effectivity of pupils with lower results in lessons
taught frontal with lessons build on principles of Drama in Education

Barbora Coufalová

Vedoucí práce: Mgr. Radmila Svobodová

Studijní program: Magisterské studium

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Porovnání výsledků učení žáků s průměrným a podprůměrným prospěchem v hodinách vedených frontálně s hodinami vystavěnými na principech dramatické výchovy* vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 12. 4. 2017

.....

Barbora Coufalová

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování Mgr. Radmile Svobodové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat PhDr. Ludmile Kotoučkové a panu Jiřímu Zbořilovi za jejich vstřícnost, spolupráci a ochotu při realizaci praktické části diplomové práce.

.....
Barbora Coufalová

Abstrakt:

Tato práce je zaměřena na žáky s průměrným a podprůměrným prospěchem. Porovnáva dva typy výuky – dramatickou výchovu s frontální metodou obohacenou o moderní prvky vyučování (v práci je tato metoda nazvána *klasická výuka*). Jejím cílem je zodpovědět otázku, která z těchto dvou metod výše uvedeným žákům více vyhovuje. Při výzkumu je zvoleno praktické provedení obou metod a porovnání jejich výsledků, tedy toho, jaké množství informací si žáci dokázali z hodin vedených onou metodou zapamatovat. K ověření je pak vybrána dotazníková metoda.

Teoretická část práce se zabývá žákem mladšího školního věku a jeho schopností učit se. Dále rozebírá vývoj českého školství po roce 1989, zejména oblasti týkající se přístupu školy / učitele k žákovi. Pro tuto práci je též velmi důležitá dramatická výchova, které je věnována celá jedna kapitola. Závěr teoretické části patří oblasti výzkumu.

V praktické části jsou pak zmíněny podmínky realizace výzkumu, samotná realizace a její reflexe a v závěru pak vyhodnocení získaných dat.

Klíčová slova:

Porovnání, žáci, slabší prospěch, frontální výuka, dramatická výchova, učení, efektivita, vyhodnocení.

Abstract

This diploma thesis is focused on pupils with average and below-average school results. The author of the thesis compares two teaching methods – drama teaching education and frontal teaching with modern teaching methods (in the thesis this method is being referred to as traditional education). The aim of the thesis is to find out which of these two methods pupils mentioned above prefer. In order to achieve this aim in the empirical part, the author of the thesis used both methods while teaching and compared the results – the amount of information that the pupils managed to remember from the lessons from the methods had been used. A questionnaire was used to validate the research results.

The theoretical part is devoted to a lower school pupil and his ability to study. Then the author of the thesis is focused on Czech school system after 1989, especially on approaches of a school / a teacher to a pupil.

To drama education, which is very important for this thesis, the whole chapter was devoted. The final part of the theoretical part is devoted to research methods.

In the practical part, the conditions of the realization of the author's research, its realization and reflection are being mentioned. In the conclusion, the results from the obtained data are presented.

Keywords

Comparison, pupils, lower results, frontal teaching, Drama in Education, learning, effectivity, evaluation.

Obsah

1	Úvod.....	9
	Teoretická část	11
2	Úvod teoretické části	11
3	Dítě mladšího školního věku	12
3.1	Potřeba učit se	12
3.2	Teorie mnohočetných inteligencí	15
3.3	Styly učení.....	17
4	Vývoj českého školství po roce 1989	21
4.1	Rámcový vzdělávací program.....	22
4.2	Transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky	24
5	Dramatická výchova	30
5.1	Principy dramatické výchovy.....	30
5.2	Cíle dramatické výchovy.....	33
5.3	Metody a techniky dramatické výchovy	36
5.4	Dramatická výchova vs. klasická výuka	44
6	Výzkum.....	49
6.1	Výzkumný problém.....	49
6.2	Kvantitativně orientovaný výzkum	49
6.3	Hypotéza	50
6.4	Dotazník	50
7	Závěr teoretické části	52
	Praktická část	53
8	Úvod praktické části	53
8.1	Místo a podmínky realizace	53

9	Příprava lekcí	55
9.1	Téma.....	55
9.2	Dva způsoby výuky.....	55
9.2.1	Klasická výuka.....	56
9.2.2	Výuka vystavěná na principech dramatické výchovy.....	58
10	Realizace lekcí	61
10.1	První termín – klasická výuka	62
10.1.1	Třída 3. C	62
10.1.2	Třída 3. A.....	72
10.2	Druhý termín – výuka za použití dramatické výchovy	86
10.2.1	Třída 3. C	86
10.2.2	Třída 3. A.....	102
11	Dotazníky.....	114
11.1	Způsob vyhodnocování	114
12	Vyhodnocení.....	116
12.1	Výsledky učení uvnitř jedné třídy	116
12.2	Porovnání výsledků učení mezi třídami	119
13	Závěr praktické části	126
14	Závěr	128
15	Seznam použitých informačních zdrojů	130
16	Seznam příloh	132

1 Úvod

S dramatickou výchovou jsem až do třetího ročníku svého studia na vysoké škole neměla žádné zkušenosti. Když jsem postupně poznávala (většinou na vlastní kůži), na jakých principech funguje, jaké využívá metody a techniky, říkala jsem si, že by mohla být skvělým pomocníkem ve školní výuce. Již zde se podle mého názoru začalo formovat téma mé diplomové práce.

Původně jsem uvažovala globálně o všech dětech. Nakonec jsem se ale rozhodla zaměřit tuto práci na děti s průměrným a podprůměrným prospěchem, protože si myslím, že právě jim by to mohlo být k užítku. Žáci, kteří mají skvělé známky, zpravidla nemívají problém s učením a zapamatováním si učiva. Tvrdím, že pokud do výuky zařadíme dramatickou výchovu, všichni žáci si z hodiny odnesou více, než kdyby absolvovali hodinu odučenou klasicky. Nemusí se pak doma všechno znovu učit, protože si spoustu vědomostí odnesou přímo z hodiny právě díky tomu, že si probíranou látku mohli prožít.

Záměrně jsem v předcházejícím odstavci použila termín *klasická* výuka. Při zapisování tématu práce jsem v hlavě sice měla představu o tom, jak ji budu koncipovat, ale nebylo to nic konkrétního. Když jsem pak připravovala praktickou část, uvědomila jsem si, že frontální výuka se z dnešního vyučování postupně vytrácí. Ano, u některých učitelů se (bohužel) ještě s frontální výukou setkáme, ale v dnešní době se propaguje konstruktivistické pojetí výuky. I nás, studenty pedagogické fakulty, učí, že frontální výuka je neefektivní. Pro mě tedy bylo nepředstavitelné, že bych touto metodou měla děti učit. A to nejen kvůli tomu, co nám ve škole vštěpují. Myslím, že můžu s určitostí říct, jak by dopadly výsledky mého zkoumání, kdybych učila frontální metodou a dramatickou výchovou. Takový výzkum by neměl valný smysl. Proto jsem se rozhodla, že obsah diplomové práce lehce posunu. Neměním ho, ale posouvám na úroveň, která je pro dnešní dobu aktuální. Díky závaznosti tématu nemohu frontální výuku zcela vypustit. Ale mohu ji obohatit o prvky moderního vyučování. Proto se v celé práci místo pojmu frontální výuka objevuje *klasická výuka*, kterou je myšlena ona frontální metoda s moderními prvky vyučování.

V této práci se především zaměřuji na ověření mé hypotézy, čili na výzkum, zda může být dramatická výchova užitá ve vyučování přínosem pro žáky, zejména pro ty, kteří občas nebo i často bojují s učením.

Než přejdu k teoretické části práce, ráda bych zde osvětlila ještě jednu věc. Má práce překračuje stanovený limit v počtu stránek. Příčina tkví v praktické části, konkrétně v části *Realizace lekcí*. Pro větší přehlednost jsem v jednotlivých reflexích uváděla konkrétní část přípravy, ke které se reflexe vztahuje. Čtenář se tak může dozvědět, jak aktivita měla podle plánu probíhat a jak ve skutečnosti probíhala. Tyto úryvky ale zabírají cca 25 stran textu. Zkoušela jsem to zredukovat, abych se vešla do požadovaného limitu. Vždy jsem uvedla jen název aktivity a příslušnou reflexi. Do limitu jsem se vešla, ale práce díky tomu ztratila na přehlednosti. Pro čtenáře by to znamenalo mít založené přílohy, ve kterých jsou celé přípravy uváděny, a přeskakovat mezi nimi a konkrétními reflexemi. Proto jsem se rozhodla, že úryvky z příprav v textu ponechám.

Teoretická část

2 Úvod teoretické části

Teoretickou část diplomové práce rozdělují do čtyř kapitol. Každá z kapitol se nějakým způsobem tématu této práce dotýká.

První kapitola se věnuje dítěti mladšího školního věku. Konkrétně takovým stránkám jeho osobnosti, které nám mohou pomoci pochopit jeho potřeby (zejména potřeby v oblasti poznávání). Tyto informace jsou důležité, protože ústřední postavou této práce je právě dítě mladšího školního věku v procesu vzdělávání.

Ve druhé kapitole se zaměřuji na vývoj českého školství po roce 1989 a na zásadní změny, které ovlivnily současnou podobu výuky. Kapitola pojednává o snaze vymýtit ze škol tradiční způsob vyučování a jeho nahrazení moderními metodami. Díky těmto změnám se do škol dostává i dramatická výchova, která je pro nás v tuto chvíli velmi podstatná.

O dramatické výchově pojednává celá třetí kapitola. Rozebírá její podstatu, cíle a metody, které využívá. Tato kapitola se též zabývá porovnáním dvou stylů výuky, na kterých je celá práce postavená.

Závěrečná kapitola tvoří přemostění mezi teoretickou a praktickou částí. Zabývá se teoretickými poznatky z oblasti pedagogického výzkumu a obsahuje výzkumný problém a hypotézy vztahující se k této práci.

3 Dítě mladšího školního věku

Žák je jedním ze základních faktorů ovlivňujících výuku. Je tím, na koho je výuka zacílena. Mělo by tedy platit, že způsob předávání informací, tedy činnost, jež v běžných školách vykonává učitel, vychází ze schopností a potřeb žáka. Aby tomu tak mohlo být, musí se učitel s těmito schopnostmi a potřebami důkladně seznámit, čili musí svou třídu dokonale znát. Nelze si samozřejmě připravit univerzální návod na to, jak učit co nejefektivněji, protože každá třída je jiná. To je dáno tím, že každé dítě je jedinečnou osobností. Co funguje u jedné třídy, nemusí fungovat u jiné.

Na druhou stranu ale existují obecné informace, ke kterým se v průběhu minulých let díky různým studiím došlo a které se dají obecně vztáhnout na všechny děti v tomto věku. Jsou to informace, které nám mohou být pevným základem pro rozhodování, jakou formu výuky zvolit, aby byla pro děti co nejpřínosnější. A právě na tyto informace se v této kapitole zaměřuji.

3.1 Potřeba učit se

Každé dítě přichází na svět s vrozenou zvědavostí. Všechno ho zajímá, na všechno se ptá a již od útlého dětství se učí. Učí se dorozumívat – nejdříve pomocí gest a mimiky, později si osvojuje řeč. Učí se různým návykům, poznává okolí atp. Tato přirozená zvědavost ale u dětí netrvá příliš dlouho. Často se stává, že se s nástupem do školy dostává do útlumu, až nakonec zmizí úplně.

Je to zvláštní úkaz. Dítě se těší do školy. Když se do ní ale konečně dostane, jeho nadšení začne velmi brzy uvadat. Jak je to možné? Podle mého názoru za to může právě učební styl, který učitel používá. Dítě má stále zvědavého ducha, ale když ho nemůže uplatnit, tak je logické, že se začne vytrácet. Až do nedávné doby totiž bylo celkem pravidlem, že žák seděl a učitel mu předával informace, čili žák prakticky nemusel vůbec myslet. Na to si samozřejmě velmi rychle zvykne a pak se tomu těžko odnaučuje. Tento způsob výuky se naštěstí snaží moderní pedagogika potlačit. (viz kapitola 4) Robert Fisher ve své knize Učíme děti myslet a učit se píše: „*Uchovat zvědavého ducha*

*malého dítěte při životě může být jedním z klíčů k úspěšnému učení.*¹ Aby se to ale učitel podařilo, musí znát, co přesně žák na prvním stupni potřebuje, na jakém stupni vývoje se nachází, čím prochází atd.

Prvostupňové období je období mezi 6. – 11. rokem života. Někdy se také nazývá Mladší žák. Bývá to nejstabilnější období, pokud je dítě dobře ukotveno ve svém společenském prostředí.

Podle Erika Eriksona a jeho periodizace lidského vývoje je toto období obdobím snaživosti nebo též snaživé píce. Dítě se nadšeně pouští do každé činnosti, přičemž zpočátku nedokáže ještě plně rozlišit, zda je pro něj daná činnost přiměřená. Abych byla konkrétní, když dětem zadáte například gradovanou úlohu, tak si děti zpravidla vyberou tu nejtěžší úroveň, aby ukázaly, že jsou nejlepší, popř. aby se vyrovnaly výsledkově nejlepším spolužákům. Pak se ale také stává, že děti selžou, tedy že nedokážou daný úkol vyřešit. To je podle Eriksona vývojové riziko tohoto období – škola je pro dítě stěžejní, a pokud se dítěti dlouhodobě nedaří, může u něj vzniknout pocit méněcennosti nebo může prožívat úzkost. Je na učiteli, aby zajistil, že se žák tomuto riziku vyhne.

Ve třídě je plno různých dětí. Každé dítě je osobnost, v něčem je specifické oproti ostatním. Něco mu jde lépe, něco mu jde hůře. Těžko by učitel hledal třídu, kde na tom budou všechny děti stejně. Proto je důležité, aby vymýšlel takové činnosti, při kterých zažije úspěch každé dítě. Pocit úspěchu dodá dítěti novou energii a motivaci do další činnosti. (Aby učitel dopřál úspěch každému, ale přitom uspokojil potřebu jak bystrého, tak pomalejšího žáka, může využít již jednou zmiňované gradované úkoly, které může připravit dětem na míru.)

Co se týče rozvoje poznávacích procesů, tak se vstupem do školy se lehce proměňuje rozumový vývoj a způsob poznávání dítěte. Mění se jeho vztah k jazyku. Nevnímá ho pouze sluchem, ale též vizuálně. Rozšiřuje se žákova slovní zásoba, k čemuž může přispět i sám učitel (např. výběrem vhodných textů). Právě u slovní zásoby může učitel naplno využít dětskou zvědavost. Může nechat děti zkoumat původ slov, jejich význam atp.

¹ FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7, str. 11

Učitel musí určitě vzít v úvahu i vývoj pozornosti. Na začátku se žák dokáže v kuse soustředit na jednu činnost cca 15 minut. Tato schopnost se v průběhu období rozvíjí, takže na jeho konci se žák dokáže soustředit mnohem déle. Pro učitele z tohoto poznatku tedy plyne, že hlavně v první a druhé třídě musí v hodinách často střídat aktivity. Tím udrží žakovu pozornost. A pokud jsou aktivity různého typu (způsob práce – samostatná, skupinová; způsob vnímání – vizuální, sluchové, pohybové atp.), může si být jist, že žáka bude učení bavit.

Další specifickou schopností, kterou by měl učitel brát v potaz je paměť. Znaky dětské paměti jsou komplexnost, konkrétnost a eidetismus.

Komplexností je myšleno to, že dítě si naučený materiál pamatuje jako celek. Čili pokud se například učí básničku a ztratí se uprostřed ní, musí začít znovu od začátku, protože nedokáže navázat tam, kde přestal.

Konkrétnost znamená, že pro zapamatování něčeho potřebuje konkrétní materiál. Těžko mu bude stačit pouhý výklad.

A eidetismus je schopnost zapamatovat si detaily, které by si dospělý člověk nikdy nezapamatoval. I s těmito informacemi může učitel při svých přípravách pracovat.

V neposlední řadě je také důležité znát, jakým způsobem žák na prvním stupni přemýšlí. Podle Jeana Piageta a jeho periodizace lidského vývoje se žák na prvním stupni nachází v etapě konkrétních logických operací. Čili dítě je schopno logicky přemýšlet, ale musí mít možnost se opřít o konkrétní a hlavně reálný materiál. Převládá u něj konvergentní myšlení, což znamená, že se zaměřuje pouze na jedno řešení problému. Zhruba od třetí třídy se toto myšlení přeměňuje na divergentní, čili žák začíná hledat více řešení.

Proč je důležité znát tyto informace o vývoji dítěte? Jak jsem již jednou uvedla, dítě je zvědavé, má potřebu se neustále učit nové věci. Učitel by měl být tím, kdo mu to umožní pokud možno tak, aby dítě postupem času neztratilo zájem o poznávání nových věcí. Učitel nemá jednoduchou pozici. Připravovat hodiny tak, aby u žáka neustále udržoval potřebu dalšího poznávání, aby žáka hodina bavila, aby v nich měl prostor pro osobní rozvoj a uplatnění, a zároveň aby učitel stihl všechno, co stihnout má, je velmi obtížné a časově náročné. Tyto znalosti mu mohou při přípravě pomoci, mohou mu

napovědět, jak by například žáci mohli reagovat v určitých situacích, nebo co žáci zvládnou a co už je nad jejich síly, protože se to týká obecně všech dětí v tomto věku. Samozřejmě teorie nemůže nahradit praxi.

O tom, že každé dítě je jiné jsem již mluvila. Ale jisté schopnosti a dovednosti jsou společné všem dětem.

3.2 Teorie mnohočetných inteligencí

S touto teorií přišel ve druhé polovině 20. století Howard Gardner. Pojem inteligence má mnoho definic. Například Slovník současné češtiny definuje inteligenci takto: „*schopnost chápání, samostatného myšlení, učení se ze zkušenosti...*“² Ve škole jsem se setkala s dalšími definicemi. Například podle Lewise Termana je inteligence *schopnost řešit abstraktní problémy, schopnost postihovat souvislosti a schopnost učit se*. V předmětu Pedagogická a sociální psychologie jsem se setkala s touto definicí: *inteligence je schopnost člověka řešit problémy, adaptovat se na prostředí a jeho změny, učit se, logicky myslet a vyvozovat vztahy*.

Ve všech uvedených definicích se vyskytuje inteligence ve spojení s učením se a s myšlením. Howard Gardner rozdělil inteligenci na 8 typů: *jazykově - verbální inteligence, logicko-matematická inteligence, vizuálně - prostorová inteligence, tělesně - kinestetická inteligence, přírodní inteligence, zvukově - hudební inteligence, interpersonální (sociální) inteligence a intrapersonální (vnitřní) inteligence*. Tvrdí, že každý člověk vlastní těchto 8 typů inteligence, avšak pokaždé v jiném poměru. Dokládá to na příkladech, které můžeme pozorovat dnes a denně. Když se zaměříme na děti ve škole, některé dítě je velmi slabé v matematice, ale má obrovské výtvarné nadání. Další dítě hraje výborně na klavír, ale při tělesné výchově není schopno chytit míč. Nebo je dítě, které má výborné jazykové dovednosti, je pohybově nadané, ale jak dojde na logickou úvahu, je v koncích. U každého člověka zkrátka převažuje jiný typ inteligence.

Robert Fisher ve své knize Učíme děti myslet a učit se označuje inteligenci za schopnost zpracovávat informace. Odvolává se na Howarda Gardnera, když píše: „*Lidé jsou osobití svou schopností zpracovávat informace prostřednictvím těchto různých*

² Slovník současné češtiny. V Brně: Lingea, 2011. ISBN 978-080-087471-27-2

*stránek své inteligence. Nadto je lidské učení výkonnější, může-li zapojit tato různá ,zaměření mysli‘ zároveň.“³ Z jeho věty vyplývá, že děti (ale platí to samozřejmě o všech lidech) jsou schopny učit se prostřednictvím svých inteligencí. Vzhledem k tomu, že každý člověk má jednotlivé typy inteligence zastoupeny v různé míře, je logické, že ke zpracování informací používá jiný způsob. Uvedu příklad: Žák si potřebuje zapamatovat, kdy a kým byla objevena Amerika (*pozn. Kryštof Kolumbus, rok 1492*). Pokud u něj dominuje jazykově – verbální inteligence, je pravděpodobné, že si bude jméno a datum říkat nahlas, a opakovat tak dlouho, dokud si to nezapamatuje.*

Pokud u něj převládá logicko – matematická inteligence, bude se nejspíše snažit najít v informaci nějaké logické pojítko. Například si rozdělí číslo 14 a 92 a spojí si ho s něčím ve svém životě.

Žák s vizuálně - prostorovou inteligencí si datum i jméno zapíše na viditelné místo, případně je i nějak tematicky ozvláštní.

Pokud u žáka převládá tělesně – kinestetická inteligence, může mu k zapamatování pomoci, když si představí, případně i přehraje, jak takové objevení mohlo vypadat. Nebo si může z papíru vytvořit loď, která ponese letopočet i jméno objevitele.

Pokud u žáka převládá přírodní inteligence, je možné, že si představí, jak objevení Ameriky asi probíhalo, resp. co všechno tam mohl z hlediska přírody Kryštof Kolumbus vidět.

Žák s dominantní zvukově - hudební inteligencí si pravděpodobně informaci hudebně zpracuje. Například si ji vloží do krátké melodie nebo ji zrytmizuje. Jakmile tuto melodii uslyší, respektive rytmus, automaticky se mu spojí s onou učenou informací.

Pokud má žák nejrozvinutější interpersonální inteligenci, nebude se tuto informaci učit sám. Bude ji sdílet s druhými, například se spolužáky, s rodiči, popř. se bude učit od nich tím, že jim bude naslouchat.

A konečně intrapersonální inteligence. Ta je velmi důležitou stránkou inteligence. „...souvisí s uplatňováním všech ostatních forem inteligence. Je to přístup, který máme

³ FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7, str. 16

*k vlastním myšlenkám a emocím, k tomu, co si myslíme, co cítíme a proč něco děláme.*⁴
Žák, u kterého tato inteligence dominuje, si nejspíše zkusí tuto informaci propojit na nějakou osobní zkušenost.

Robert Fisher též píše, že pokud se podaří při zpracování informací skloubit více typů inteligence, je učení kvalitnější.

Co z toho plyne pro učitele? Každá inteligence podle H. Gardnera zastupuje určitou schopnost. Učitel má tedy ve třídě skupinu žáků, z nichž každý má vlohy pro něco jiného. Málokdy se stane, že je ve třídě žák, kterému jde všechno perfektně, nebo naopak žák, kterému nejde vůbec nic. Učitel může s jednotlivými typy inteligence ve svých hodinách pracovat. Může pomoci žákům, aby rozvíjeli u sebe málo zastoupené typy inteligence, a zároveň může žáky posouvat ještě více dopředu v tom, v čem jsou opravdu dobří.

Učitel také ví, že podle toho, jaká inteligence u žáka dominuje, si žák vybírá způsob učení se. Nevybírá si ho záměrně, je to pro něj zkrátka přirozené.

Teorie mnohočetných inteligencí ale není jedinou studií odhalující, jaký způsob výuky a učení se žákům vyhovuje. Následující podkapitola hovoří o stylech učení, které rozpracoval Jiří Mareš.

3.3 Styly učení

Každý člověk má svůj styl učení se. Někomu vyhovuje, když si informace, které se má naučit, říká nahlas, aby je slyšel, jinému stačí se na ně dívat, další si zase potřebuje informace roztřídit atp. Jiří Mareš ve své knize *Styly učení u žáků a studentů* nazval způsoby, jakými lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy a rozhodují se *kognitivními styly*.

Tyto styly bývají vrozené, proto bývá poměrně těžké je změnit. Mareš je rozdělil do dvou základních oblastí: globálně – analytické styly a verbálně – představivostní styly.

⁴ FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. *Pedagogická praxe (Portál)*. ISBN 978-80-262-0043-7, str. 22

Globální typ potřebuje k zapamatování si širší souvislosti. Vyhovují mu příběhy nebo zážitky, protože obsahují množství různorodých informací, které ho zasvěťí do problému. Z nich si pak vybírá dílčí informace, které ale následně opět spojuje do celku.

Opakem je analytický typ, kterému vyhovuje strukturalizace. Informace si většinou znamená v bodech, dělá si jejich soupis a zaměřuje se pouze na to hlavní. Pokud má k dispozici celý text, většinou si z něj udělá pouze osnovu nebo myšlenkovou mapu.

Verbálnímu typu, jak už sám název napovídá, vyhovuje čtení, psaní a mluvení. Vše si potřebuje verbalizovat.

A nakonec vizuální typ. Lidé, kteří jsou takto založení, potřebují vizuální oporu, čili při učení si dělají různé obrázky, značky, nákresy, které jim pomohou doplnit nebo „zviditelnit“ zpracovávané informace. Tito lidé mívají potíže, pokud se mají vyjádřit slovně, a nemají možnost využití vizuální opory.

Není neobvyklé, že jsou tyto typy u člověka zkombinovány. Někdo si například potřebuje udělat soupis informací, který ale musí podpořit nějakou vizuální představou.

To bylo obecné rozdělení kognitivních stylů. Každý člověk má ale, jak už jsem psala na začátku, své vlastní postupy učení, které preferuje. Jiří Mareš je nazývá *učební styly*. Je zajímavé, že tyto postupy se v průběhu let mění. Něco jiného člověku vyhovuje, když chodí na základní školu, a něco jiného, když chodí kupříkladu na vysokou školu.

Učební styly se vyvíjí z kognitivních stylů, tedy z onoho vrozeného základu, a během života se proměňují a obohacují jak záměrně, tak bezděčně. Spadají pod ně učební strategie, taktiky a operace. To, jaký učební styl preferujeme, ovlivňuje i to, jak vnímáme předkládanou látku ve škole, na školeních, kdekoli, kde se něco učíme, popř. je nám něco vysvětlováno.

Učební styly se dělí do dvou skupin – podle smyslové preference a podle přístupu k učení.

Podle smyslové preference rozlišujeme vizuální, auditivní a kinestetický typ učebních stylů. Vizuální typ se naučí to, co vidí. Potřebuje informace vnímat zrakem. V praxi se to vyznačuje například barevným zvýrazňováním textu, obrázky, různými přehledy atp.

Auditivní typ vnímá informace hlavně sluchem. Potřebuje si je říkat nahlas, popř. je od někoho slyšet, diskutovat o nich s jinými.

Kinestetický typ potřebuje při učení vykonávat nějakou aktivitu, potřebuje se hýbat. Někomu stačí chodit po místnosti nebo třeba manipulovat s nějakými předměty, ideálně předměty týkajícími se látky, kterou se učí.

Podle přístupu k učení rozlišujeme hloubkový typ a povrchový typ. Pro hloubkový typ je typické, že učení žáky / studenty baví, chtějí se dozvídat něco nového, poznatky si hned zkouší v praxi. Tomu, co se učí, rozumí, vidí v tom smysl a sami po informacích pátrají i v jiných zdrojích.

Oproti tomu povrchový typ se vyznačuje pamětním učením, jistou nechutí k učení a malému porozumění učivu. Žáci / studenti se učí jenom proto, že jsou k tomu nuceni. K učení využívají pouze lehko dostupných materiálů, jako jsou učebnice a jejich poznámky.

Tyto informace platí o každém člověku, tedy i o dětech na prvním stupni. Pro učitele jsou to velice zásadní informace. Při plánování jednotlivých hodin, popř. delších učebních celků nebo projektů, by měl tyto informace brát v potaz a měl by jim hodiny podřídit. Čili v hodinách by se měly střídát aktivity, které budou vyhovovat všem učebním stylům. Co se týče dětí, které výuka příliš nezajímá, myslím, že se dají motivovat.

Podle mého názoru spolu první a druhá skupina učebních stylů úzce souvisí. Pokud učební aktivity vyhovují založení žáka, čili učitel střídá aktivity vizuálního, auditivního i kinestetického typu, bude žák spokojen a výuka ho bude bavit. Tím by se mohla eliminovat jistá nechut' k výuce. Nejspíše to nepůjde zcela, protože existují děti, kterým je učení blízké, a na druhou stranu děti, kterým na učení moc nezáleží, ale určitě by u takových dětí šel vzbudit alespoň malý zájem o probíranou látku.

Co se ale stane, když učitel tyto poznatky nerespektuje? Když výuku přizpůsobuje spíše svým potřebám než potřebám dětí? Pak se podle mého názoru ve třídě vyskytuje více dětí, které výuka nezajímá, a také se vyskytuje více dětí, jejichž prospěch není ukázkový.

Jak může styl vyučování hrát roli v prospěchu žáka? Když vezmeme v úvahu předchozí informace, tak může hrát velmi významnou roli. Žák, který vstupuje do školy, teprve poznává svoje možnosti, učí se učit se, a to pod vedením svého učitele. Ten by měl žákům nabídnout různé učební strategie a pozorovat, jak na ně žáci reagují. Tím, že si žáci vyzkouší různé metody, jak zpracovávat informace, sami zjišťují, co jim nejvíce vyhovuje. To pak mohou v budoucnu využít. Zároveň, když učitel kombinuje různé učební strategie, zvyšuje pravděpodobnost, že odhalí kognitivní styly jednotlivých žáků, a tím pádem jim může pomoci vytvořit si efektivní učební styl. To by podle mého názoru mohlo přispět i k lepšímu prospěchu jednotlivých žáků.

Styl vyučování samozřejmě není jediným faktorem, který může ovlivňovat prospěch žáků. Musí se vzít v potaz i geny, sociální zázemí žáka atp., ale pro můj výzkum má styl vyučování poměrně důležitou roli.

Výuka se za poslední roky hodně proměnila. Ovlivnily ji moderní trendy, zaměření na potřeby žáka, objevily se nové styly vyučování. Podrobněji se o tom zmiňuji v následující kapitole.

4 Vývoj českého školství po roce 1989

V 90. letech 20. stol. se odborníci shodovali, že české školství potřebuje zásadní transformaci. Aby k ní ale mohlo dojít, bylo potřeba zmapovat stávající stav. Probíhalo šetření, rodiče, učitelé a mnozí další vyplňovali různé ankety. Sesbírané údaje se následně vyhodnocovaly. Výsledky nedopadly pro tehdejší školství příliš dobře. Ale podle mého názoru nikdo ani nečekal, že by dopadnout dobře mohly.

K čemu šetření dospělo? Kritika by se dala shrnout do devíti bodů: 1. příliš normativní a uniformní charakter školy, 2. centralizované řízení školského systému, 3. příliš detailně a normativně vymezený obsah vyučování, 4. encyklopedický charakter vzdělávání, 5. deformovaná komunikace mezi učitelem a žáky, 6. přílišná pasivita školy, 7. izolace školy jako instituce od veřejnosti, 8. učitel jako vykonavatel předpisů s minimem kompetencí, 9. uniformní kvalita příprav učitele.

Našla se ovšem i pozitiva českého školství. Oceňovala se celková úroveň vzdělanosti národa a poměrně vysoká úroveň faktografických znalostí. To bylo ovšem poněkud málo. Navíc se vedly diskuze o tom, jestli znalost faktů je opravdu to nejdůležitější.

Po tomto šetření se všichni shodovali, že změna musí být zásadní a kompletní. Došlo k vnějším reformám, čili k legislativním změnám, které se týkaly celkové struktury školského systému. Byly to změny týkající se délky školní docházky na základních školách (z 8 let na 9 let), vznikaly nové typy škol (např. osmiletá gymnázia, církevní školy, soukromé školy), čímž došlo k decentralizaci škol, atd.

Docházelo i k vnitřním reformám, které se týkaly proměny výuky jako takové. Podle mého názoru tato reforma probíhá stále. Důraz se kladl na změnu způsobu komunikace mezi učitelem a žáky, na přístup učitele k žákům. Vznikalo mnoho projektů a vizí, které ale nic velkého nedokázaly. Jeden z velmi významných vzdělávacích programů, který vznikl před rokem 2000, je program Obecná škola, o kterém se zmiňuji v kapitole Dramatická výchova.

K výraznému posunu došlo až na přelomu století, kdy došlo k tzv. kurikulární reformě. *„Pod pojmem ‚kurikulum‘ je označován souhrn dokumentů a materiálů vymezujících*

cíle, obsah a podmínky vzdělávání, instituce a nástroje, kterými se vzdělávání realizuje, a způsoby hodnocení.“⁵

Jako první vznikla Bílá kniha neboli Národní program rozvoje vzdělávání (r. 2001). Obsahuje „*základní strategie české vzdělávací politiky.*“⁶ Dokument byl sestaven právě na základě analýz českého školství a formuluje cíle ve všech oblastech vzdělávání.

Bílá kniha mj. vznesla požadavek na kvalifikovanost učitelů. Práci učitele by měl vykonávat vysokoškolsky vzdělaný člověk. Pro předškolní vzdělávání je potřeba bakalářské úrovně, pro ostatní (základní a středoškolské) je nutné dosáhnout magisterské úrovně.

Změny se dotkly i samotných škol připravujících budoucí učitele. Upravovala se praxe, vztahy mezi pedagogickými fakultami a fakultními školami, pak podmínky na fakultních školách, aby co nejlépe vyhovovaly potřebám studentů atp.

4.1 Rámcový vzdělávací program

V roce 2005 se objevil nový kurikulární dokument, a to Rámcový vzdělávací program (dále RVP), který je v platnosti dodnes (nejnovější úprava tohoto dokumentu vešla v platnost v roce 2016). Jeho „*záměrem je vymezit výsledky vzdělávání a soubor učiva, které je škola povinna zařadit do svých školních vzdělávacích programů jakožto pro žáky závazné k osvojení.*“⁷ RVP se dělí podle typu vzdělávání. Základní škole patří dokument RVP ZV.

RVP se odklání od tradičního vyučování, jehož cílem bylo získání vědomostí, dovedností a návyků, přičemž nejdůležitější byly právě vědomosti. V novém pojetí se žádné odstupňování důležitosti nevyskytuje. Na stejnou úroveň jsou kladeny znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje, přičemž důraz se klade na porozumění a následnou aplikaci v životě.

⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9, str. 68

⁶ ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9, str. 69

⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9, str. 75

Jedním z ústředních pojmů RVP jsou *kompetence*, které by se daly definovat jako určité způsobilosti zahrnující v sobě jak znalost, tak dovednost, tak postoj. Dokument jich vyjmenovává šest: kompetence k učení, k řešení problémů, občanské, komunikativní, pracovní a sociální a personální. Škola má za úkol rozvíjet je u svých žáků.

Ke změnám dochází i v obsahu učiva. Jak jsem již výše uvedla, v našem školství byl kladen důraz na faktografické znalosti. Žáci museli pojmout velké množství učiva. Kvůli tomu bylo nutné učit pouze frontální metodou, protože by se to jinak nestihlo všechno odučit. RVP se naopak snaží učivo redukovat. Postihuje pouze klíčové učivo, kterému se díky ušetřenému času může učitel věnovat hlouběji.

Tvůrci RVP se také snaží o integraci obsahu učiva, čili o propojení poznatků z různých předmětů. „*Vzdělávací obsah základního vzdělávání...již není rozdělen tradičně do jednotlivých vzdělávacích předmětů, ale do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím předmětem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími předměty.*“⁸

RVP uvádí i pět průřezových témat, která nefigurují jako samostatné předměty, ale jsou součástí již zmiňovaných vzdělávacích oblastí. Tato témata reprezentují problémy naší společnosti a jejich cílem je formovat hodnoty a postoje žáků. Jsou to: osobnostní a sociální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova.

Dokument nevymezuje pouze učivo, ale zaměřuje se i na samotný přístup k výuce. Učitel by měl ve třídě vytvářet příznivé pracovní, sociální a emocionální klima, měl by žáky motivovat, spolupracovat s nimi, a zároveň podporovat spolupráci mezi dětmi navzájem. Měl by používat aktivizující metody výuky, čili učitelé by se měli odklonit od tradičního, frontálního způsobu výuky.

Dále při dosahování cílů vzdělávání je třeba zohledňovat potřeby a možnosti žáka, podle jejich potřeb individualizovat výuku, využívat možnosti skupinových aktivit, párových aktivit, samostatných prací atd. Jedná se o velké změny, které vyžadují pozitivní přístup jak školy, tak samotných pedagogů.

⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9, str. 77

RVP je závazný dokument. Každá škola má ale ještě svůj vlastní vzdělávací program, který jí umožňuje vytvořit si svůj specifický profil, kterým se pak na veřejnosti prezentuje. Jedná se o tzv. Školní vzdělávací programy (ŠVP), které jsou na RVP založeny. Většinou mívají své vlastní názvy (např. Svobodná základní škola – FZŠ Londýnská v Praze nebo Škola porozumění – FZŠ Tábořská). Škola si tak může navrhnout svůj vlastní program, podle kterého bude učit. Toto opatření řeší jeden z problémů, které naše školství mělo. Každá škola má svoji tvář, neexistuje žádná uniformovanost.

Neustálý rozvoj a snaha o zlepšení českého školství probíhá i v současné době. Od doby, kdy se s úvahami o celkové přeměně školství začalo, uběhlo bezmála již 30 let. Na začátku této kapitoly jsem zmiňovala devět bodů kritiky, které shrnovaly stav našeho školství. Podle mého názoru klíčem k jejich řešení je zmiňovaný Rámcový vzdělávací program a z něj plynoucí Školní vzdělávací program. Bohužel ale není neobvyklé, že školy RVP přijaly jen proto, že musely, a ŠVP vytvořily pouze na formální úrovni, aby splnily podmínky ministerstva školství. Ve svých metodách výuky nezměnily vůbec nic. V moci nás, vycházejících studentů pedagogických fakult, bohužel není donutit tyto školy, popř. jednotlivé učitele ke změně. Věřím však, že je možné je postupně motivovat, když uvidí výsledky práce těch, kteří na tuto změnu přistoupili, a hlavně když uvidí děti, které škola i učení samotné baví.

Následující podkapitola porovnává dvě zásadní pojetí výuky, která ovlivnila / ovlivňují české školství. Jedná se o transmisivní pojetí a konstruktivistické pojetí.

4.2 Transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky

Pojetí výuky je zásadní, protože ovlivňuje vztah mezi žákem a učitelem. Svoji podstatou totiž vymezuje roli učitele, roli žáka a charaktery jejich činností v průběhu hodiny.

Nejdříve se zaměřím na transmisivní pojetí. Francesco Tonucci ve své knize uvádí, že transmisivní (často též nazývaná frontální) výuka je založena na třech základních předpokladech: „1. dítě neví / neumí / a do školy přichází, aby se vše naučilo; 2. učitel

*ví / umí / a do školy přichází, aby vše naučil toho, kdo nic neví; 3. inteligence je prázdná nádoba, která se postupně naplňuje kladením poznatků na sebe.*⁹

Z toho plynou hlavní rysy transmisivního pojetí výuky. Tyto předpoklady platí pro všechny bez rozdílu, čili logicky musí platit, že všichni žáci jsou stejní. Tímto „faktem“ se řídí i učitel, který přistupuje ke každému žákovi stejně ve všech směrech (styl vyučování, obsah vyučování, hodnocení atp.) Prvním rysem je tedy *stejnost*.

Dále díky tomu, že žák při příchodu do školy vůbec nic „neví a neumí,“ se musí škola separovat od všeho, co se děje venku, tedy od zkušeností, které by si žák mohl do školy přinést, nebo od konkrétních právě se dějících situací, které by se daly do výuky zapojit. Při výuce tedy neexistuje žádná propojenost se světem mimo školu. Není prostor pro diskuzi a zkoumání různých problémů. Čili druhým rysem transmisivního pojetí je *uzavřenost a separace*.

Třetím rysem je *novost*. Učitel žákům říká věci, které žáci nevědí. Tím je jakoby překvapí, protože oni to slyší poprvé. Cílem tohoto postupu je rozvíjet žákův zájem. Bohužel ale žáci často vůbec nerozumí tomu, co jim učitel říká. Jen to převezmou a snaží se to zapamatovat. Těžko budou hledat motivaci pro další poznávání.

Základní předpoklady zároveň vymezují role učitele a žáka. Z tohoto vymezení též plynou jejich činnosti v hodinách. Učitel v roli toho, kdo ví, umí a učí, vykládá učivo žákovi, jenž je v roli toho, kdo neví, a tudíž od učitele přijímá všechny poznatky. Pro učitele to není jednoduchá role, protože on by měl být tím, kdo ví úplně všechno, a nikdy se nemýlí, což je vzhledem k lidské nedokonalosti nespílitelné. „*Tyto podmínky vyvolávají nutně obranné postoje, tj. uzavřenost vůči vnějšku, vůči poznatkům dětí, vůči kulturnímu srovnávání a konfrontaci.*“¹⁰ Jinak řečeno učitel se musí vyhnout situacím / tématům, kde hrozí, že se před ním objeví něco, na co nebude znát odpověď.

Hlavní metodou předávání poznatků je výklad, který bývá sem tam doplněn o nějakou názornou pomůcku. Úkolem žáků je pak naslouchat, zapamatovat si to a učivo si

⁹ TONUCCI, Francesco. Vyučovat nebo naučit?. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-901065-1-X, str. 12 - 13

¹⁰ TONUCCI, Francesco. Vyučovat nebo naučit?. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-901065-1-X, str. 15

opakovat. Nejobvyklejší struktura hodiny vypadá takto: na začátku se opakuje probrané učivo, následuje výklad něčeho nového a pak procvičování nové látky.

Komunikace učitel – žák je tedy jasná. Žák naslouchá a snaží se toho co nejvíce zapamatovat, učitel vykládá. Co se týče komunikace žák – žák, tak k tomu se již zmíněný Tonucci vyjadřuje takto: „*V této škole se nepředpokládá žádná horizontální komunikace mezi dětmi, protože mezi těmi, kteří nevědí, nemůže být žádná užitečná komunikace.*“¹¹

Vzhledem k tomu, co už o dítěti všechno víme, nelze předpokládat, že takové pojetí výuky je pro žáka vhodné. Samozřejmě že některým typům to vyhovovat bude (např. žáci s auditivním učebním stylem), ale těžko to můžeme plošně vztáhnout na všechny děti. Navíc takový styl výuky udělá z dětí osoby závislé na druhých. Budou zvyklé na to, že jim jsou všechny informace sděleny, že nemusí myslet, protože stačí pouze cvičit paměť. Ale když se pak dostanou do situace, kdy musí na něco přijít samy, popř. si musí samy něco zorganizovat nebo při práci s někým spolupracovat, budou v koncích.

Abych nebyla pouze kritická, toto pojetí výuky má dvě nesporná pozitiva. Jedno se týká pouze učitelů, a sice že pro ně není tento styl výuky příliš náročný, co se přípravy a realizace týče. Ovšem za jakou cenu?

Druhým pozitivem je ověřování znalostí. V transmisivním pojetí výuky se velmi snadno ověřuje, co se děti naučily. Ale jednou věcí jsou zapamatovaná fakta a druhou pak, jak jim jsou tyto informace užitečné v životě.

Tento typ vyučování převládal v našem školství před rokem 1990. Od té doby se hodně věcí změnilo. Jedním z velkých cílů těchto změn bylo odstranění tohoto způsobu vyučování. Jak už jsem ale psala, ne všude se to povedlo. RVP musely přijmout všechny školy, všechny si musely též vytvořit svůj vlastní ŠVP. Některé školy ale provedly tyto inovace pouze formálně. Dalo by se říci, že jejich styl výuky je něco mezi tradičním a moderním způsobem vyučování. Tento způsob jsem si pro svou práci pojmenovala termínem *klasická výuka*. A je to právě onen způsob, který pak v praktické části porovnávám s dramatickou výchovou, protože je podle mého názoru mezi učiteli

¹¹ TONUCCI, Francesco. Vyučovat nebo naučit?. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-901065-1-X, str. 14

velmi rozšířený. Klasická výuka ale není tím optimálním způsobem, kterým by měli učitelé v současné době učit.

Nyní se dostávám ke konstruktivistickému pojetí výuky a opět se vracím k Francescu Tonuccimu. Toto pojetí má zcela opačné předpoklady, a to: „1. dítě ví a přichází do školy, aby přemýšlelo nad svými poznatky, aby je organizovalo, prohloubilo, obohatilo a rozvinulo – a to ve skupině; 2. učitel zajišťuje, aby každý žák mohl dosáhnout co nejvyšší možné úrovně (kognitivní, sociální, operační) za účasti a přispění všech; 3. *intelligence...je určitá oblast, která se modifikuje a obohacuje restrukturováním.*“¹²

Hlavními rysy tohoto pojetí jsou: *různost, otevřenost a blízká zkušenost.*

Jestliže předpokládáme, že dítě s příchodem do školy už určité věci ví a zná, je potřeba si uvědomit, že každé dítě přichází z jiné rodiny, z jiného zázemí, takže zkušenosti či poznatky se budou dítě od dítěte lišit, a zároveň s tím se bude lišit i míra či hloubka oné zkušenosti nebo poznatku.

S tím souvisí i další rys, kterým je otevřenost. Škola přijímá dítě s tím, co zná, co umí, a propojuje učivo s jeho poznatky. Je otevřená všemu, co se děje venku, a snaží se na to reagovat. Tím je odbouráno to, že by škola byla izolovaná od veřejnosti.

Blízkou zkušeností je myšleno, že je důležité v učivu vycházet z toho, co je žákům blízké, co znají, a na to postupně nabalovat nové informace. Pokud začneme tím, co znají ze svého života, získají pevnou půdu pod nohama a sami budou chtít dále poznávat. Nebudou se toho bát, a to je velmi důležité.

I role a charakter činnosti učitele a žáka se zde proměňuje. Učitel již není v roli toho, kdo všechno ví. Je tím, kdo žáka provází na cestě poznání, stává se partnerem a rádcem, řídí diskuzi, napomáhá žákovi, pokud je to možné, aby sám objevoval, tím pádem se vytrácí výkladové metody (samozřejmě dost dobře nejde, aby vymizely úplně, ale rozhodně nejsou tou hlavní metodou výuky). Dále vytváří ve třídě pracovní a tvůrčí atmosféru, podporuje spolupráci mezi dětmi navzájem, zkrátka dělá všechno pro to, aby zajistil žákům co nejlepší podmínky učení. Dalo by se říci, že se v hodinách angažuje mnohem méně než v transmisivní výuce. O to více času ale stráví při přípravě hodin,

¹² TONUCCI, Francesco. Vyučovat nebo naučit?. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-901065-1-X, str. 17 - 18

kdy musí promýšlet, co si mají děti z hodin odnést, jakým způsobem k tomu mohou dojít, které otázky asi mohou vyvstat, jak na konkrétní téma budou reagovat jednotliví žáci, jak to udělat, aby se zapojil opravdu každý žák, atp.

Naproti tomu žákova role, která byla pasivní, se aktivizuje. Není tím, kdo informace pasivně přijímá, ale je tím, kdo je aktivně objevuje. Konstruktivistické pojetí výuky preferuje činnostní učení, čili žáci se skrze svou vlastní aktivitu seznamují s novými informacemi. Dále se mohou účastnit diskuzí, které vyvolává učitel, vyjadřovat vlastní názory, hledat různá řešení problémů nebo si organizovat vlastní činnost.

Co se týče komunikace mezi učitelem a žáky, není pouze jednosměrná. A komunikace mezi žáky není zavrhována, ale naopak vyžadována. Velký důraz se klade na spolupráci a učení se navzájem.

Cílem konstruktivistického pojetí vyučování není jen předat žákovi informace, které si má osvojit. Má žáka především vybavit schopnostmi a dovednostmi, které jsou v dnešní době vyžadovány, a bez nichž se v profesním životě neobejde. Za nejdůležitější považují samostatné uvažování, schopnost obhájit si svůj názor, plynulost vyjadřování, schopnost řešení problémů, spolupráci s druhými, plánování vlastní činnosti nebo schopnost dávat si reálné cíle.

Toto je tedy směr, kterým se moderní pedagogika ubírá. Ovšem je velmi jednoduché to takhle napsat. Realita je mnohem složitější. Učitele, který se tímto směrem vydá, čeká mnoho práce. Nicméně toto pojetí výuky opravdu má smysl a pro děti je velmi přínosné.

Níže uvádím tabulku, která výše uvedené poznatky ve zkratce a velmi přehledně shrnuje.

Transmisivní přístup (staré paradigma)	Konstruktivistický přístup (nové paradigma)
Výuka = přenos hotových poznatků od těch, kteří vědí (z učitelovy mysli či z jiných zdrojů včetně elektronických) k těm, kteří vědí méně, a ne tak dokonale	Výuka = konstruování poznatků na základě porovnávání nových informací získaných z různých zdrojů s původními představami (prekoncepty) žáka
Učení - pasivní přijímání informací	Učení - aktivní zmocňování se informací
<u>Struktura (tradiční) hodiny:</u> opakování a (vnější) motivace nové učivo procvičování vyhodnocení	<u>Struktura hodiny (EUR):</u> evokace (aktivace dosavadních znalostí) uvědomění (nebo budování) významu procvičování a aplikace nových poznatků reflexe
Orientace na fakta a výsledky	Orientace na porozumění učivu a jeho „uchopení“
Prispívá k rozvoji paměti	Prispívá k rozvoji myšlení a tvořivosti
Co z toho vyplývá:	
Pasivita žáků – důraz na přejímání a předávání	Aktivita žáků – dialog mezi tím, jak je svět chápán žákem a jak je mu zprostředkováván
Učitel je garantem pravdy	Učitel je garantem metody (režisérem výuky)
Převládající typ uspořádání výuky = frontální vyučování (pokud se objevuje skupinová práce, tak pouze jako zpestření hodiny)	Převládající typ uspořádání výuky = skupinové vyučování (význam interakcí mezi žáky navzájem) a individuální práce
Kompetitivní struktura: překonej ostatní žáky, překonej své kolegy	Kooperativní struktura: důvěra vrstevnickým vztahům v procesech učení
Neosobní vztahy mezi aktéry učebního procesu	Učební komunita (učební společenství)
Škola roztříďovací instituce	Cílem školy je rozvoj kompetencí a talentu všech žáků

Transmisivní vs. konstruktivistické pojetí výuky 1

Na základě konstruktivistického modelu vznikají v posledních letech programy a metody, kterým se přizpůsobuje výuka. Jejich cílem je naučit žáka přemýšlet, sbírat a zpracovávat informace, spolupracovat s druhými, rozvíjet klíčové kompetence, čtenářskou gramotnost, vyvíjet u žáků hodnoty a postoje, rozvoj empatie, vyjadřování, argumentace a spoustu dalších pro budoucí život užitečných dovedností. Mezi tyto programy / metody patří např. *Začít spolu*, *Čtením a psaní ke kritickému myšlení*, *Projektové vyučování* nebo *Kooperativní učení*. Specifickou metodou je využití dramatické výchovy ve vyučování. Proč specifickou? Protože se vyznačuje něčím, co ostatní metody či programy nemají.

5 Dramatická výchova

Dramatická výchova se jako samostatný předmět dostala do škol skrze vzdělávací program *Obecná škola*. Tento program vznikl na základě analýzy českého školství probíhající na počátku 90. let. Do škol se dostává ve školním roce 1997 / 1998. Jeho aktualizace proběhla v roce 2006. Hlavní poslání základní školy vidí autoři takové: „*Obecná škola ještě více, než ostatní stupně škol, nese civilizační úkol vytvářet sociabilitu jedinců. Musí vytvářet sociogenní vlastnosti dětí, které jim umožní najít jejich místo a roli ve společnosti a později plně rozvinout jejich vlohy v konstruktivní společenské spolupráci, v soužití občanské společnosti.*“¹³ K tomu může velkou měrou dopomoci právě dramatická výchova.

V současné době dramatická výchova není závazným předmětem, který by musela mít každá základní škola. Některé školy zařadily dramatickou výchovu jako samostatný předmět, jiné školy ji nezařadily vůbec. Existují ale i školy, které využívají dramatickou výchovu „*jako součást vyučovacích hodin českého jazyka a literární výchovy, prvouky, občanské výchovy, dějepisu, cizích jazyků a dalších předmětů, v nichž může najít uplatnění,*“¹⁴ ale jako samostatný předmět ji nemají.

Níže se zaměřuji na bližší seznámení s oborem Dramatická výchova a na její obecné principy. Dále se zaměřuji na cíle týkající se dramatické výchovy na prvním stupni základních škol, na které navazují konkrétními metodami a technikami, které dramatická výchova používá. V závěru se zaměřuji na prospěšnost dramatické výchovy pro děti s horším prospěchem v porovnání s klasickou výukou. (Neporovnávám to s konstruktivistickým přístupem, i když se to nabízí, protože to není téma mé práce.)

5.1 Principy dramatické výchovy

Podle programu *Obecná škola* je „*dramatická výchova zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění.*“¹⁵

¹³ Vzdělávací program *Obecná škola* (1. – 5. ročník), aktualizace k 1. září 2006

¹⁴ BLÁHOVÁ, Krista. Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy. Praha: IPOS – Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. 83 s ISBN 80-7068-070-9, str. 21

¹⁵ Vzdělávací program *Obecná škola* (1. – 5. ročník), aktualizace k 1. září 2006

Nejdůležitějším bodem dramatické výchovy je její zaměření na dítě, na žáka. Docent Marušák k tomu uvádí: „*Žák je vnímán jako subjekt procesu, jako individualita se svými potřebami, zájmy, znalostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami.*“¹⁶ Když tedy učitel nebo vedoucí připravuje lekci dramatické výchovy, musí brát v úvahu zkušenosti žáka, jeho schopnosti (mj. i schopnost hodnotit), tvořivý potenciál. Na tomto základě pak lekci vystaví.

„*Jedním ze základních principů dramatické výchovy je činnostní pojetí vyučování, v němž je žák...aktivním spolutvůrcem, partnerem, činným subjektem.*“¹⁷ Při činnosti žák uplatňuje své doposud získané zkušenosti, a zároveň získává zkušenosti nové. Typické pro dramatickou výchovu je, že jsou činnosti propojeny s emočním prožitkem, což „*přináší zásadní hodnotu – dítě nalézá nejen významy, tedy něco, co racionálně uchopuje, ale také smysl.*“¹⁸ Žák to, co prožil, zasazuje do svých vnitřních struktur, které může právě na základě onoho zážitku měnit či upravovat.

Princip činnostního pojetí vyučování je propojen s dalším principem dramatické výchovy – s principem hry. Jedná se převážně o hru symbolickou, hrou na / jako. „*Základem hry v dramatické výchově je přijetí fikce, základním metodickým aparátem potom různé typy rolových her uplatněných v různě strukturovaných námětových hrách, které mohou být dramatické (s problémem, rozporem, konfliktem) i nedramatické.*“¹⁹ Rolové hry nám napovídají, že „*základním materiálem herního zobrazování je sám člověk.*“²⁰

Jelikož se jedná o hru, otevírá se dramatické výchově řada možností. Předně fiktivní svět lze vnímat „reálně“ – můžeme v něm být a díky rolové hře v něm můžeme i konat

¹⁶ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 126 s ISBN 978-80-7367-472-4, str. 9

¹⁷ MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. Praha: Akademie múzických umění, 2010. 195 s ISBN 978-80-7331-172-8, str. 38

¹⁸ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 126 s ISBN 978-80-7367-472-4, str. 10

¹⁹ MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. Praha: Akademie múzických umění, 2010. 195 s ISBN 978-80-7331-172-8, str. 38

²⁰ MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. Praha: Akademie múzických umění, 2010. 195 s ISBN 978-80-7331-172-8, str. 38

různé činnosti, činit rozhodnutí, řešit problémové situace nebo zkoumat vztahy mezi lidmi.

Dále „*vědomí hry dovoluje experimentaci, aktivní zkoumání...situací, charakterů a jednání...*“²¹ Jak jsem již výše uvedla, jedná se o hru jako, čili není problém ze situace kdykoli vystoupit, případně se vrátit a zkusit najít jiná řešení. Žáci mohou situaci posuzovat jak z vnitřní, tak z vnější strany, mohou ji hodnotit a reflektovat.

Kromě tohoto typu her využívá dramatická výchova i průpravné hry a cvičení, jejichž hlavním cílem je utvářet u dětí určitou dovednost potřebnou v životě (např. pohybové dovednosti, vnímání prostoru nebo rytmické cítění), nebo přispívají k výstavbě skupin. Hry a cvičení v dramatické výchově rozvíjejí osobnostní a sociální složku dítěte.

Třetím principem dramatické výchovy je improvizace. Velmi často se žáci dostávají do situací, dějů, míst nebo se vžívají do postav bez možnosti bližšího zkoumání a přípravy.

S principem improvizace souvisí i další princip dramatické výchovy – práce s tvořivým potenciálem žáka a jeho rozvoj. „*Tvořivost dává dětem nahlédnout za stereotypy i pod povrch věcí, podmiňuje je k hledání a objevování nečekaného, nových souvislostí, významů a postupů.*“²²

S některými z těchto principů – činnostní pojetí vyučování, hra či tvořivost se v dnešní době můžeme setkat i v běžném vyučování. Dramatická výchova je ale založena i na principech, které v současném vyučování nenajdeme. Jedná se převážně o principy, které jsou odvozené z „*prostředků a postupů divadelního umění.*“²³

Princip psychosomatické jednoty je jedním z nich. Jedná se o soulad mezi vnitřním světem člověka a jeho tělem. Jde o hledání výrazu.

Výraz však není to jediné, o co dramatická výchova usiluje. Za velmi důležitou je považována i reflexe. „*Pro dramatickou výchovu je také důležité uplatnění roviny*

²¹ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 126 s ISBN 978-80-7367-472-4, str. 10

²² MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 126 s ISBN 978-80-7367-472-4, str. 11

²³ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 126 s ISBN 978-80-7367-472-4, str. 11

reflexe a její ústrojně propojení s rovinou tvorby a exprese. Význam a smysl učení umění a uměním není jen v aktu tvorby a její prezentace, ale i v tom, že děti objeví její přesahy k okolnímu světu, k sobě samému, času teď i mimo tuto přítomnost.“²⁴

5.2 Cíle dramatické výchovy

Když se řekne dramatická výchova, většina nezasvěcených lidí si představí divadlo jako takové. A dramatická výchova jako součást vyučování? Myslím si, že do povědomí široké veřejnosti se to zatím nedostalo. Soudím tak jednak podle reakce lidí, se kterými jsem až doposud o dramatické výchově ve vyučování diskutovala, jednak podle sebe, jak jsem smýšlela před tím, než jsem se začala dramatickou výchovou zabývat. Domnívala jsem se, že dramatická výchova pouze vyučování ozvláštňuje, že jejím cílem je udělat výuku zábavnou a lákavou pro děti. Nikdy mě nenapadlo, že by mohla mít i nějaký jiný cíl. Ovšem poté, co jsem dramatickou výchovu začala poznávat, především prostřednictvím seminářů a odborných publikací, jsem začala svůj názor měnit.

Paní doktorka Tomková píše: „*Hlavním cílem dramatické výchovy v primární škole je sociální rozvoj z hlediska jednotlivce i skupiny.*“²⁵ Tento cíl koresponduje i s hlavní ideou dramatické výchovy, která klade dítě / žáka do středu celého procesu.

Podle mého názoru je cílem školní dramatické výchovy a dramatické výchovy vůbec připravit dítě na život v této společnosti. A to tak, že bude společností přínosem, bude se aktivně zajímat o své okolí, respektovat lidi kolem sebe, bude lpět na hodnotách lidské společnosti. Dále si poradí s jakýmkoli problémem, na který se navíc dovede podívat i z pohledu druhých. S tím souvisí, že se bude umět správně a zodpovědně rozhodovat v zásadních otázkách.

Vzdělávací program Obecná škola, o kterém jsem se již výše zmiňovala, obsahuje jak obecné, tak i konkrétní cíle, respektive jakýsi návrh cílů dramatické výchovy na prvním stupni základní školy.

²⁴ MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-472-4, str. 12

²⁵ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9, str. 162

Obecně vzato *„dramatická výchova pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce. Nepominutelný je její rozměr etický.“*²⁶

O konkrétních cílech, které jsou v dokumentu rozpracovány, samotní autoři napsali, že jich nelze v plném rozsahu dosáhnout. Mají sloužit jako takový ideál, ke kterému se s dětmi můžeme neustále přibližovat. Jsou rozděleny do oblastí osobnostně - sociální a umělecké a pro současnou dobu jsou velmi aktuální. Děti by měly získat schopnosti a dovednosti, které jsou v dnešním světě vyžadovány. Jedná se o kooperaci, tvořivé řešení problémů, zodpovědné jednání, respektování druhých lidí a jejich názorů, empatii či (sebe)kritiku, která nám pomůže se dále rozvíjet. Z umělecké oblasti je to pak ovládnutí dramatického umění, jehož prostřednictvím můžeme odhalit své pocity či postoje, rozvoj výrazových prostředků sloužících ke komunikaci a v neposlední řadě stávání se citlivým divákem či čtenářem. Obzvláště poslední bod je v současné době v naší zemi velmi diskutovaný. Čtenářská gramotnost je v České republice na nízké úrovni, a tak její zlepšení je jednou z hlavních priorit českého školství. Dramatická výchova může být prostředkem, jak toho docílit.

Je nutné si uvědomit, že cíle dramatické výchovy jsou úzce spojeny s cíli, které jsou obsaženy v kurikulárních dokumentech současného školství. (*„V dramatické výchově jsou však více než jinde provázány s usilováním o orientaci v etických hodnotách.“*²⁷) Jako příklad bych uvedla komunikaci.

V dramatické výchově jsou řečové dovednosti velmi důležité. Ať už se jedná o artikulaci, slovní zásobu, schopnost vyjádřit svou myšlenku, mluvení před publikem, porozumění textu, atp. V RVP je komunikace obsažena ve vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, kam spadá Český jazyk a cizí jazyky. Autoři píšou: *„Při realizaci tohoto vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa*

²⁶ Vzdělávací program Obecná škola (1. – 5. ročník), aktualizace k 1. září 2006

²⁷ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. 222 s ISBN 80-7184-756-9, str. 63

i sebe sama.“²⁸ V dramatické výchově žáci vstupují do fiktivních situací buď sami za sebe, nebo v roli nějaké postavy a komunikují mezi sebou ať už verbálně, nebo neverbálně. V následné reflexi se pak snaží vyjádřit své pocity, popř. obhájit své reakce, přičemž získávají důležitou zkušenost, při které poznávají nejen sami sebe, ale i „zákony“ okolního světa.

O pár řádků níže je uvedena tato věta: „*Verbální i neverbální komunikace se může vhodně rozvíjet i prostřednictvím Dramatické výchovy, zařazené v RVP ZV jako doplňující vzdělávací obor.*“²⁹ Čili autoři sami vnímají přínos, který může dramatická výchova vnést do výuky – zde konkrétně do komunikační výchovy.

Níže jsou uvedeny cíle této vzdělávací oblasti. Vybrala jsem z nich takové, které korespondují s cíli dramatické výchovy: „*vnímání a postupné osvojování jazyka jako prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho (žakových) potřeb i prožitků a ke sdělování názorů; získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a kultivovaný projev jako prostředek prosazení sebe samého; individuální prožívání slovesného uměleckého díla, sdílení čtenářských zážitků, rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře i k dalším druhům umění založeným na uměleckém textu a k rozvíjení emocionálního a estetického vnímání; rozvíjení pozitivního vztahu k mnohojazyčnosti a respektování kulturní rozmanitosti; rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku a jeho chápání jako zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství.*“³⁰

Další shodu mezi cíli dramatické výchovy a cíli jiných oblastí bychom mohli najít například ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, konkrétně v historickém učivu a společenskovedním učivu. Vybrala jsem několik cílů, na kterých je shoda dobře patrná: „*poznávání a chápání rozdílů mezi lidmi, kulturní a tolerantní chování a jednání na základě respektu a společně vytvořených a přijatých nebo obecně uplatňovaných pravidel soužití...; samostatné a sebevědomé vystupování a jednání, efektivní a bezkonfliktní komunikace v méně běžných situacích, bezpečná komunikace*

²⁸ http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

²⁹ http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

³⁰ http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

prostřednictvím elektronických médií...; přirozené vyjadřování pozitivních citů ve vztahu k sobě i okolnímu prostředí. ³¹

Vzhledem ke shodě, která mezi cíli panuje, si učitel může být také jist, že použitím dramaticko-výchovných metod v jiných předmětech dosáhne stejného, ne-li lepšího výsledku, jako kdyby vyučoval klasickou metodou, na kterou je zvyklý. Z těchto několika příkladů je vidět, že dramatická výchova nestojí mimo ostatní vzdělávací obory. Naopak je jejich součástí a stejnou měrou přispívá k rozvoji osobnosti dítěte či klíčových kompetencí. Navíc přináší specifický způsob předávání informací a formování osobnosti. Jaké metody a techniky dramatická výchova používá, rozebírá následující podkapitola.

5.3 Metody a techniky dramatické výchovy

Klasifikací metod a technik můžeme najít poměrně hodně. Já jsem si vybrala klasifikaci Josefa Valenty z knihy *Metody a techniky dramatické výchovy*. U každé metody uvádím i příklady technik, zejména těch, které jsem využila v praktické části této práce.

Nejvýznamnější metodou dramatické výchovy je *hra v roli*. Podle Josefa Valenty se jedná o výchovně vzdělávací metodu, která vede k cílům osobnostně sociální výchovy i k cílům věcně vzdělávacím. Těchto cílů se dosahuje prostřednictvím navození a přípravy, rozehrání a reflexe fiktivní situace, která má výchovný obsah.

Role se dělí do tří rovin: *simulace*, *alterace* a *charakterizace*. V rovině simulace hraje žák, dalo by se říci, sebe samého, popř. sebe v jisté životní nebo sociální roli. Sice se ocitá ve fiktivní situaci, ale reaguje v ní tak, jak by v ní reagoval on jako žák.

V rovině alterace již na sebe žák bere určitou roli. Role bývá zpravidla vymezena – jedná se například o povolání nebo o existenční role (př. syn / dcera). Žák tuto roli přijímá povrchově, stále to vnímá tak, že on jako žák hraje jistou roli. Přejímá typická jednání a atributy dané postavy (např. kuchař vaří jídlo a u toho mívá v ruce vařečku, na hlavě čepic a na těle zástěru – žák to tak tedy udělá). V rámci role komunikuje s ostatními i sám se sebou, ale neproniká do nitra postavy, nesnaží se porozumět jejím myšlenkovým pochodům.

³¹ http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

Rovina charakterizace je nejobtížnější. Žák se snaží postihnout psychické pochody postavy, její vnitřní život. Hra v roli je zde v osobní rovině. Žák často hledá věci, které má s postavou společné, což mu umožňuje rychleji se s ní sžít. Při hře nejedná on jako žák, ale on jako postava.

V lekcích, které jsem připravila pro tuto práci, se též objevuje hra v roli, a to v rovině alterace. (*např. žáci vstupují do rolí pravěkých lidí*)

Do lekcí jsem zapojila i typ hry v roli, o kterém jsem se zde nezmínila. Netýká se totiž dětí, ale učitele. Učitel v roli umožňuje řídit a strukturovat lekci zevnitř. Díky tomu může být učitel součástí hry a může velmi rychle dostat do hry i děti.

Pokud se učitel rozhodne použít tuto techniku, je velmi důležité, aby v průběhu lekce jasně odděloval situace, kdy je v roli, a kdy už není. Může to oznámit, použít kostýmní znak nebo třeba zaujmout konkrétní pozici v prostoru. (*Já si vybrala druhou možnost – používala jsem kostýmní znak.*)

Josef Valenta pak rozlišuje metody podle toho, co je pro ně typické: *pantomimicko-pohybové, verbálně-zvukové, graficko-písemné a materiálově-věcné*, přičemž poslední dvě zmíněné metody považuje za metody doplňující a podporující předchozí dvě.

Základem pantomimicko-pohybové metody je, jak vyplývá z názvu, pohyb. Jedná se o neverbální způsob komunikace, o pohybový projev, při němž člověk s použitím celé psychosomatiky s výjimkou řeči vstupuje do role. Vidíme zde tedy provázanost s hrou v roli. Pohybem a pantomimou se u hráčů rozvíjí schopnost vyjadřovat se úsporně a též smysl pro rytmus a prostorové cítění.

V lekcích, které absolvovaly děti v rámci praktické části této diplomové práce, se objevuje pantomima v roli, konkrétně případ, kdy hráči jednají za zvolenou postavu, a jsou spolu vzájemně v kontaktu. (*Konkrétně se jedná o případ, kdy děti měly předvést lov pravěké zvěře, anebo předvést činnosti, které pravěcí lidé vykonávali.*)

Další technikou této skupiny metod, která se objevuje v lekcích, je živý obraz. Ten „je vlastně zachycením velmi konkrétní situace (.fotka‘), takže je třeba, aby byl dostatečně

*jasný, čitelný, konkrétní, stejně tak jako dobrá fotografie.*³² Aby se účel techniky splnil, musí se žáci na několik vteřin (většinou na 5 – 7 vteřin) úplně znehybnět. Tuto techniku lze provozovat kolektivně i individuálně. Živý obraz lze též rozehrát do pantomimy, popř. scénky, kde se mluví, což už ale hraničí s další metodou dramatické výchovy - verbálně-zvukovou. V našem případě byl použit jak samotný živý obraz, kdy se žáci pokoušeli zachytit jednotlivé funkce ohně v pravěku, tak živý obraz s rozhráním do pantomimy, kdy žáci zase předváděli možnosti využití uloveného pravěkého zvířete.

Další metody dramatické výchovy se podle Valenty nazývají verbálně-zvukové. Tyto metody „*jsou...založeny na slově či zvuku, jehož tvoření je tu rozhodujícím a hlavním principem a úkolem.*“³³ Samozřejmě že i v této metodě hraje určitou roli pohyb, protože ten ze svého projevu zkrátka nemůžeme odstranit. Důležité ale je, že pohyb zde není prioritou.

I tato metoda je úzce spojena s hrou v roli, jelikož slova a zvuky, jež jsou podstatou metody, bývají užívány převážně v rámci rolové hry (mohou být ovšem užity i mimorolově)

J. Valenta též objasňuje funkce a cíle verbálně-zvukových metod: „*Obecně tyto metody směřují jednak k osvojení kvalitního naslouchání..., dobré techniky řeči..., dále k práci s výrazem řeči...nebo zvuku, ke sledování vztahu verbální a nonverbální komunikace, kultivaci plynulosti, pohotovosti, úspornosti či květnatosti mluvního projevu, kultivaci vztahu myšlení a řeči, vztahu řeči a sociálně-kulturních kontextů..., vztahu řeči (zvuku) a situace (jazyčích) a k estetizaci řeči a jejímu uměleckému využití.*“³⁴

Pokud s dětmi ve škole začínáme s dramatickou výchovou od úplného začátku, je vhodné začít nejdříve s pantomimickými a pohybovými hrami, protože ty jsou pro nezkušené hráče jednodušší než verbální metody.

³² KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. 222 s ISBN 80-7184-756-9, str. 140

³³ VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 161

³⁴ VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 162 - 163

Nyní se dostávám k jednotlivým metodám a technikám, které spadají do této skupiny. J. Valenta jich vyjmenovává opravdu hodně, proto jsem se rozhodla zaměřit se blíže pouze na ty, které se objevují v lekcích pro děti.

Jednou z použitých technik je reportáž, která „*umožňuje jako žurnalistický žánr podávat vesměs hutnou analyticko - syntetickou informaci o něčem, co je hodno veřejné pozornosti...poskytuje jistou volnost z hlediska obsahu a i stylu provedení, ale měla by si uchovat potřebnou míru objektivitu...a uchovat též úspornou podobu, která by současně vystihla podstatná fakta a vztahy.*“³⁵ S reportáží lze skloubit i další metodu, kterou je interview. Některé děti tuto možnost využily, jiné se držely pouze reportáže. (*Touto technikou děti představovaly pravěké zbraně, které byly nalezeny.*)

Další technikou využitou v praktické části práce je titulkování. Podstatou techniky je, že žáci vymýšlejí názvy / titulky k živým obrazům, které před sebou vidí. (*Děti vymýšlely titulky k živým obrazům, které představovaly funkce ohně. Dalo by se tedy říci, že tato technika byla splněna pouze na půl, protože děti dopředu byly seznámeny s tematickým zaměřením živých obrazů.*)

Verbálně-zvukovou technikou je i brainstorming, který bývá často propojen i se psaním, takže by se dalo říci, že se pohybuje na rozhraní verbálně-zvukové a graficko-písemné metody. Může být použit jako metoda vytvářející kontext, nebo jako reflektivní metoda (*tak jsem ji použila já*).

Pokud je použit jako metoda vytvářející kontext, tak *každý z účastníků má možnost spontánně sdělovat své nápady, myšlenky a asociace, které ho v souvislosti s daným tématem napadají...*³⁶ Učitel tyto názory nekritizuje, přijímá je, často je i zapisuje na papír / tabuli. Jakmile se shromáždí všechny myšlenky, dochází k analýze, seskupování a dopracovávání s cílem dojít k co nejlepšímu řešení.

V obou níže uvedených lekcích je ale brainstorming použit jako metoda reflektivní. Žáci se snažili vybavit si vše, co se jim v hlavě vybavilo v souvislosti s proběhnutou hodinou.

³⁵ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 183

³⁶ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. 222 s ISBN 80-7184-756-9, str. 140

Zvukově-verbální technikou je i audio nahrávka. Může plnit několik funkcí. Za první může být prostředkem, který uvádí celou lekci. Buď skrze hudbu navodí atmosféru příběhu, nebo skrze nahraný dialog či monolog žáky rovnou vtáhne do děje.

Za druhé může být doprovodným jevem lekce – např. hudba dotvářející kulisu nebo zvuky, které žákům usnadní představu určité situace.

Za třetí, což je i případ jedné z níže uvedených lekcí, může zastupovat roli vedoucího, který by za normálních okolností prostřednictvím vyprávění posouval příběh dále.

Tato technika vyžaduje od žáků pečlivé soustředění, protože jediné, o co se zde mohou opřít, je sluch. Proto je i vhodné, aby jednotlivé nahrávky, pokud by jich bylo více, nebyly příliš dlouhé, aby to dětské ucho dokázalo vsřebat.

Mnoho společného s audio nahrávkou má i technika vyprávění. Vyprávěním můžeme celou lekci uvádět, můžeme díky němu sdělovat důležité informace (*což jsem využívala já*) nebo posouvat děj dále. Vedoucí lekce může tuto narativní techniku využívat vně i uvnitř děje. Záleží, jaký styl vedení si zvolí. Já jsem si zvolila učitele v roli, čili mé vyprávění bylo nedílnou součástí příběhu.

Poslední technikou verbálně-zvukových metod, kterou jsem použila v jedné z lekcí, je rituál. Je to velmi kreativní technika, ve které děti mohou uplatnit svou představivost a do jisté míry i zkušenost (pokud například někdy o nějakém rituálu četly nebo ho případně i viděly v televizi / kině). V našem podání šlo o synchronní propojení pohybů a zvuků, popřípadě rytmu (*jednalo se o předávání daru pravěkému bohovi*). Čili to byla technika na rozhraní mezi pantomimicko-pohybovými metodami a verbálně-zvukovými.

Nyní se dostávám k metodám doplňujícím a podporujícím základní dvě. Tedy ke graficko-písemným metodám a materiálově-věcným metodám. Nejdříve graficko-písemné metody.

„...jsou v jádru založeny na tom, že žák vytváří...určitý písemný nebo kreslený, malovaný, rýsovaný atd. artefakt.“³⁷ Vytváří ho buď v roli, což znamená, že žáci jsou například v roli určité postavy, za kterou píšou kupříkladu dopis, nebo nejsou v roli

³⁷ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 197

konkrétní postavy, ale tvoří v rámci celkové motivace příběhu (např. vytvářejí „*jako budoucí obyvatelé města plán města, do něžž pak*“³⁸ bude umístěn děj lekce). Nebo tvoří mimo role, což může být například situace, kdy žáci tvoří různé věci vztahující se ke hře (např. plakát), ale bez jakéhokoli rolového rámce.

Artefakty tedy mohou být dílem žáků, ale též mohou být vytvořeny předem (např. učitelem). Popřípadě je tu ještě možnost, když žáci jsou tvůrci jen z poloviny, což znamená, že hotový artefakt nějakým způsobem přetvářejí.

Josef Valenta rozděluje cíle a funkce těchto metod do dvou hledisek podle toho, co rozvíjí: *hledisko estetického, osobnostního a sociálního rozvoje žáků a hledisko funkce v rámci dramatu a dramatizace.*

V první zmíněné oblasti tyto metody rozvíjí motorické dovednosti, které jsou spjaté s konkrétní technikou (např. kreslení, psaní), písemné dovednosti, které korespondují s cíli jazykové a literární výchovy, rozvíjí představivost a fantazii, dále pak ovlivňuje rozvoj spolupráce, uměleckého tvoření atp.

Druhá zmíněná oblast je zaměřena spíše na funkci. Tyto metody jsou většinou využívány v úvodu lekce, k vytváření kontextu, ke zpomalení hry, k vnesení překvapení do hry atp.

Co se týče jednotlivých technik, opět se zaměřím na ty, které jsem použila v lekcích s dětmi.

První z nich je dopis. Dopis „*je prostředkem interpersonální komunikace.*“³⁹ Forma dopisu se různí podle toho, komu je dopis určen. Může být psán v osobní rovině, tím pádem může mít volnou strukturu, nebo může být naopak úřední, což vyžaduje zase velmi přísnou strukturu. (*V našem případě se jednalo o něco mezi těmito dvěma extrémy. Dopis, který děti psaly, byl odpovědí profesora střední školy adresovaný jeho bývalému studentovi, jenž mu jako první zaslal dopis s dotazem.*)

³⁸ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 197

³⁹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 200

Funkce dopisu mohou být různé. Může brzdit rozjetý děj (např. před velkou akcí je děj zastaven a žáci píšou dopis postavě, sobě, rodičům atp.), může být elementem, na kterém je lekce vystavěna (např. z jednoho dopisu se dá zrekonstruovat život postavy), nebo může mít reflektivní funkci.

Další metodou je deník, který na rozdíl od dopisu není nikomu určený. Co mají ale s dopisem společné je to, že může tvořit základ celé lekce. Díky deníku se můžeme o postavě / příběhu leccos dozvědět. Může zastupovat učitele coby vypravěče. To je případ i jedné z níže uvedených lekcí. Audio nahrávky, o kterých jsem zde již psala, jsou totiž ve formě deníku.

Deník může mít samozřejmě i hmatatelnou podobu (např. starý sešit), do kterého děti budou moci nahlédnout. Může být též úplný, ale i neúplný, čili je na dětech, aby chybějící části dotvořily. Často bývá užíván jako motivační prvek.

Poslední technikou této doplňující metody, kterou jsem v lekcích použila, je malování. Malování mívá většinou funkci dotváření kontextu a nejinak tomu bylo i v našem případě.

Skrze malování mohou dát děti konkrétní podobu svým představám. Zároveň se při něm učí spolupráci a toleranci.

„Metody materiálově-věcné odvozují svůj název od skutečnosti, že základem postupů je práce s jistou hmotou – materiálem (v prostoru), kterým není v tomto případě lidské tělo... Práce však tentokrát nevede k písemnému nebo nakreslenému či namalovanému produktu, ale k produktu trojrozměrnému.“⁴⁰ Co se týče struktury těchto metod, je to velmi podobné jako u graficko-písemných metod. Čili žáci tvoří buď v roli, nebo mimo roli.

Většinou se pracuje s dostupnými prostředky, jako je nábytek, kusy oblečení nebo nějaký předmět. Někdy jsou tyto artefakty tím, čím jsou ve skutečnosti (židle je opravdu židlí), jindy se stávají zástupnými znaky pro nějaký jiný předmět / postavu (klobouk znázorňuje pastevece).

⁴⁰ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. str. 207

Funkce těchto rekvizit a kostýmů může být dotváření prostoru, obohacení hry, nebo „zhmotnění“ fiktivní postavy.

Josef Mlejnek ve své knize Dětská tvořivá hra píše, že rekvizita na sebe váže pozornost a rozvíjí obrazotvornost. Při hře dochází k tomu, že rekvizita i kostým se dostávají na stejnou významovou úroveň. Rekvizita se může stát kostýmem, a zároveň kostým se může stát rekvizitou.

Technikou této metody, kterou jsem použila v jedné z lekcí, je práce s kostýmem – konkrétně kostýmní znak. Již jsem se o něm jednou zmiňovala. Kostýmní znak hráči umožní vzít na sebe „podobu“ postavy, do které se potřebuje dostat. Pokud by klobouk znázorňoval pastevece, tak každý, kdo si nasadí klobouk, se stává pastevcem. Jakmile si ho sundá, vystoupí zároveň i z oné role.

Práce s kostýmem může též zahrnovat výrobu kompletního kostýmu, popř. hru v kompletním kostýmu.

Další technikou může být například budování prostoru. Opět si můžeme vystačit s jedním zástupným modelem (židle = křeslo v obývacím pokoji a okolí je automaticky obývací pokoj), nebo opravdu za pomoci objektů v místnosti vytváříme prostor, v němž má být hra realizována. Tuto techniku jsem původně ve své přípravě měla zahrnutou, ale vzhledem k času jsme se k ní nedostali. (*viz kapitola 10*)

Většina z výše zmíněných metod se děje skrze improvizaci, o které jsem se již v této kapitole zmiňovala jako o jednom z principů dramatické výchovy (stejně jako o hře v roli). Jaroslav Provazník ve svém příspěvku v knize Vybrané kapitoly z dramatické výchovy píše: „*Improvizaci pokládám za princip, či přesněji...mechanismus, který je pro dramatickou výchovu dominantní a který je hlavním zdrojem činnostního učení v tomto oboru.*“⁴¹

Improvizace je cíleně navozená fiktivní situace, kterou účastníci řeší spontánně, svobodně a bez obav z důsledků (čili žáci si mohou vyzkoušet různá jednání, aniž by se báli postihu). Díky ní můžeme v hodinách s žáky dojít k různým etickým a společenským normám skrze vlastního prožitku, úvahy a jednání. J. Provazník dále

⁴¹ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. 222 s ISBN 80-7184-756-9, str. 68

cituje Evu Machkovou, která ve své knize *Struktura výchovné dramatiky a příprava učitele* píše: „*Improvizace ve výchově připravuje na život...Jejím cílem je získávání a další rozvíjení zkušenosti, postupuje od známého, již zažitého, k novému. Hráči si v ní osvojují vzorce lidského chování a situací, získávají vhled do mezilidských vztahů, reakci druhých, a to v té podobě, v jaké se objevují v skutečném životě.*“⁴² To je podstata dramatické výchovy.

5.4 Dramatická výchova vs. klasická výuka

Tuto práci zaměřuji na žáky s horším prospěchem. Podle mého názoru v možnostech dramatické výchovy je pomoci takovým žákům, aby se jejich prospěch zlepšil.

Když vezmeme v úvahu rozdělení metod dramatické výchovy s technikami, které je provázejí, a teorii mnohočetných inteligencí Howarda Gardnera, o kterých se zmiňuji v kapitole 3, nejde si nevšimnout podobností, které se v nich vyskytují.

Osm typů inteligence, které Gardner rozlišil, vlastní každý jedinec. Ovšem každou složku vlastní v jiném poměru. Z toho logicky vyplývá, že každý žák, kterého máme ve třídě, i ten s horším prospěchem, těchto osm typů inteligence má. A jak jsem již jednou uvedla, skrze inteligenci, která je u něj nejrozvinutější, se dokáže učit. Metody a techniky dramatické výchovy a vůbec podstata dramatické výchovy s těmito typy korespondují.

Když se vrátíme k rozdělení metod a technik podle J. Valenty. Pantomimicko-pohybové metody korespondují s vizuálně-prostorovou a tělesně-kinestetickou inteligencí. Dále verbálně-zvukové metody zahrnují jazykově-verbální a zvukově-hudební inteligenci. Cíl dramatické výchovy a její principy odpovídají tomu, k čemu směřuje interpersonální a intrapersonální inteligence.

Pak tu máme logicko-matematickou inteligenci a přírodní inteligenci, které zdánlivě do konceptu dramatické výchovy nezapadají. To ale není tak úplně pravda. Podstatou přírodní inteligence je ekologické smýšlení a pozitivní vztah k přírodě. Skrze

⁴² KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. 222 s ISBN 80-7184-756-9, str. 69

dramatickou výchovu jsou dětem vštěpovány hodnoty, mezi které rozhodně patří i vztah k okolnímu světu (nejen k lidské společnosti, ale i k přírodě).

Je pravda, že matematických operací v dramatické výchově mnoho nenajdeme, ale co se týče logického usuzování a vyvozování, to už součástí dramatické výchovy je.

Z hlediska potřeb učení tedy dramatická výchova dokáže vyhovět každému typu žáka. Navíc učení je spojeno s prožitkem. Je prokázáno, že když je nějaká informace / situace spojená s emocí, člověk si ji snáze zapamatuje. Když tedy učební látku připravíme skrze metody a techniky dramatické výchovy, můžeme předpokládat, že žáci si ji mnohem lépe zapamatují, než kdybychom ji např. vyložili.

Je pravda, že metody a techniky dramatické výchovy nejdou vztáhnout na každou školní látku. Klasická výuka tento problém nezná.

Klasickou výuku jsem výše definovala jako styl, který je na rozhraní tradičního a moderního způsobu výuky. Z každého způsobu si bere určité znaky. Kombinuje výkladovou metodu s prvky konstruktivismu. Dokáže tento styl uspokojit potřebu každého žáka? Na tuto otázku se těžko odpovídá bez konkrétních důkazů. Tento prostor bych tedy využila pro krátkou úvahu.

Výklad předpokládá, že žáci sedí na svých místech a poslouchají, co jim říká učitel. Nemusí vynakládat žádnou námahu, nemusí myslet. Toto je typický způsob frontální výuky. Kdybych měla porovnávat dramatickou výchovu s klasickou frontální výukou, bylo by to poměrně jednoduché. Ale jak píšu v úvodu celé práce, v dnešní době už, tedy alespoň doufám, nenajdeme učitele, který by na prvním stupni učil pouze tímto stylem. Proto by nemělo valný význam se tradiční frontální metodou zabývat. Nemělo by to praktické využití.

Co se ale stane, když výklad obohatíme o postupy moderní pedagogiky? Jak vůbec taková hodina bude vypadat? Ano, to je zásadní otázka. O konstruktivistickém pojetí výuky jsem se zde již zmiňovala. Které postupy z tohoto pojetí můžeme přidat k frontální metodě, aby nám vznikla ona „klasická výuka“?

Myslím, že na tuto otázku není jednoznačná odpověď. Pojem klasická výuka ve smyslu, v jakém ho používám já, v sobě neskrývá konkrétní metody výuky. Důležitá je pouze jeho podstata, a to, že z frontální výuky se stává frontální výuka s moderními prvky

vyučování. To je ovšem velmi obecné, takže nyní zkusím na základě výše zmíněných informací dát klasické výuce konkrétnější podobu.

Základem je, že vycházíme z frontální výuky. Pro připomenutí v krátkosti shrnu její rysy: vyučování funguje jako přenos hotových informací z učitele, který je garantem pravdy, na žáka, který „nic neví,“ tudíž pouze pasivně sedí a přijímá to, co mu učitel říká. Komunikace funguje pouze na bázi učitel → žák. Struktura hodiny se skládá z opakování, výkladu nové látky a procvičování. Důležitá jsou fakta a výsledky.

Aby vznikla frontální výuka s moderními prvky vyučování, je potřeba některý z rysů frontální výuky vypustit a přidat některý z rysů konstruktivistického pojetí výuky. Opět pro připomenutí uvádím to nejdůležitější z tohoto pojetí: vyučování je konstruováním poznatků na základě porovnávání nových informací s těmi, které jsou již známy, učitel je „průvodcem“ výuky, zatímco žák aktivně, často ve spolupráci s ostatními, objevuje nové poznatky. Komunikace probíhá formou dialogů – učitel ↔ žák a žák ↔ žák. Struktura hodiny se skládá z evokace, kdy se aktivizují dosavadní poznatky, z uvědomění či budování významu, z procvičování a aplikace nových poznatků a z reflexe. Důraz je kladen na porozumění učivu.

Klasická výuka bude mít téměř vždy strukturu hodiny vystavěnou jako frontální výuka. Co se bude měnit, bude pozice učitele a činnost žáka. Co se týče výsledků, bude podle mého názoru převažovat důraz na faktické znalosti nad porozuměním učivu. Proč si to myslím? Vycházím z předpokladu, že učitelé, kteří tímto stylem učí, nejsou zastánci konstruktivistického přístupu, respektive nejsou zastánci změn (myslím si totiž, že si musí uvědomovat, jaký užitek pro děti může toto nové pojetí přinést), ale zároveň si uvědomují, že klasická frontální výuka již nemá v našem školství místo. Čili oni musí na svém přístupu něco změnit, aby vyhověli současným požadavkům. Podle mého názoru promění jen určité elementy výuky, nikoli základy svého přístupu.

Jedna z možných podob klasické výuky by mohla vypadat takto: učitel je stále v pozici garanta pravdy, ale tato pozice už není tak absolutní jako v typické frontální výuce. Učitel zásadní informace podává formou výkladu, ale pokud se vyskytne nějaké doplňující či rozšiřující učivo, dá prostor žákům a práci ve skupině, aby ho mohli prozkoumat. Stále ale myslí na fakta, ke kterým žáci musí dojít, čili skupinovou práci

konstruuje tak, aby žáci zjistili přesně to, co se mají naučit. K tomu může využít například pracovní listy s konkrétními otázkami. Takovými, které nepřipouští více možných odpovědí.

V čem se liší frontální výuka a výše uvedený návrh podoby klasické výuky? Změnil se způsob komunikace. V klasické výuce funguje učitel → žák (občas i v obráceném módu) a určitý prostor dostává i žák ↔ žák. Učitel není celou dobu v pozici toho, kdo vykládá. Dává příležitost i žákům, aby se mohli aktivně zapojit do výuky. Pečlivě si ale hlídá situace, ve kterých tento způsob práce dovolí. A když na ni dojde, tak zpravidla podobu práce určuje sám. Nedává žákům možnost volby.

Toto je asi klíčové. I kdyby učitel zcela proměnil svůj přístup k výuce, dal žákům prostor, aby mohli aktivně poznávat, stále by korigoval, ke kterým poznatkům dojdou. To je samozřejmě přirozené. Učitel musí mít cíl, ke kterému chce v hodinách s žáky dojít, ale v tomto případě mám na mysli to, že se učitel obává situace, kdy vzejde problém, se kterým si on jako učitel nebude vědět rady. Proto se těmito situacím snaží předcházet např. tím, že úkoly pro děti připraví tak, aby k žádným diskuzím nedošlo, aby bylo vše jasné.

Teď se naskýtá otázka, jak na tento styl výuky bude reagovat žák (zejména žák, který ve škole prospívá průměrně až podprůměrně)? Myslím, že klasická výuka bude mít rozporuplné výsledky. Výkladová metoda vyhovuje jen hrstce žáků, čili se dá předpokládat, že učivo, které učitel verbálním způsobem předá všem najednou, se do paměti žákům, kteří mají ve škole problémy (ať už malé nebo větší), nevryje, a když ano, tak jen útržkovitě.

Pak tu máme metody, které jsou spojeny s moderními prvky výuky. V praktické části jsem využívala práci s textem, pracovní list, video nebo sbírání informací. Myslím, že zde by mohly být výsledky lepší. Žáci vnímají informace, které si mají zapamatovat, více smysly – vizuálně a auditivně. Když vezmeme v úvahu učební styly žáků i jejich osm typů inteligence, určitě bude tato metod vyhovovat více žákům, než metoda výkladová. Stále ale podle mého názoru nebude vyhovovat všem.

Když porovnávám klasickou metodu s metodami dramatické výchovy, docházím k závěru, že pro žáky s horším prospěchem je vhodnější dramatická výchova. Díky

rozmanitosti metod a technik, které nabízí, může oslovit každého žáka. Navíc má v sobě již zmíněný prožitek, který klasická výuka nenabízí. (Nenabízí ho ani metody konstruktivistického pojetí.) Jsem přesvědčena, že dramatická výchova je přínosná pro všechny žáky. Měla by tedy ve školách dostat příležitost. Výzkumem, který jsem podnikla, se pokouším zjistit, zda lze toto tvrzení podložit i hmatatelnými důkazy.

6 Výzkum

V závěrečné kapitole teoretické části se zaměřuji na výzkumný problém a hypotézy diplomové práce, a to jak v teoretické, tak konkrétní podobě. Také se věnuji výzkumné metodě, která přispěla k ověření hypotéz.

6.1 Výzkumný problém

Každý výzkum musí začít vymezením výzkumného problému. Častým problémem při jeho vymezení bývá to, že výzkumník použije příliš širokou formulaci. Výzkumný problém by měl být naopak velice konkrétní. Co se týče jazykové formy, může být formulován pomocí oznamovací i tázací věty. Obecně se ale doporučuje spíše tázací věta, protože otázka nám může pomoci ujasnit si problém a najít způsob, jak ho řešit. Navíc výsledek výzkumu je pak odpovědí na úvodní otázku.

Existují tři typy výzkumných problémů: *deskriptivní, relační a kauzální*.

Můj výzkumný problém pro tuto práci je kauzální povahy. Přeformulovala jsem si ho do tázací věty. Zní takto: Jsou výsledky učení žáků s průměrným a podprůměrným prospěchem lepší v hodinách vedených frontální respektive klasickou výukou nebo v hodinách vystavěných na principech dramatické výchovy? Ve výzkumu pak porovnávám výsledky učení dvou skupin dětí (dvou paralelních tříd) – viz *Praktická část práce*.

6.2 Kvantitativně orientovaný výzkum

Existují 2 typy výzkumů – kvantitativní a kvalitativní. Můj výzkum je kvantitativní. Proto se nadále věnuji výhradně postupům tohoto typu výzkumu.

Kvantitativní výzkum „*zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Číselné údaje se dají matematicky zpracovat.*“⁴³ Výzkumník si v něm snaží držet odstup, aby zaručil objektivitu. Jde mu pouze o vysvětlení příčin.

⁴³ GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6. str. 31

Vybírá si „zkoumané osoby tak, aby co nejlépe reprezentovaly jistou populaci (např. žáky gymnázia...).“⁴⁴ Tento výzkum většinou ověřuje již známé teorie.

6.3 Hypotéza

Hypotéza dále rozvíjí výzkumný problém. Je „konkrétnější... a vlastně vede linii celého výzkumu“, který „se soustřeďuje na potvrzení nebo vyvrácení stanovených hypotéz.“⁴⁵

V jednom výzkumu může být více hypotéz.

Při formulování hypotéz musí výzkumník vycházet buď z toho, co je již o zkoumaném problému známo, nebo z vlastní zkušenosti, kterou s ním má.

Jak má vypadat formulace hypotézy? Autor knihy Úvod do pedagogického výzkumu vytvořil pravidla, která by se měla při každé formulaci dodržovat. Cituji: „1. Hypotéza je tvrzení. Vyjadřuje se oznamovací větou. Na konci výzkumu musíme toto tvrzení přijmout (je to pravda) nebo vyvrátit (není to pravda). 2. Hypotéza vyjadřuje vztah mezi proměnnými. 3. Hypotéza se musí dál testovat (empiricky zkoumat)...“⁴⁶

Na základě výzkumného problému jsem stanovila dvě hypotézy. První hypotéza se týká porovnání klasické výuky s dramatickou výukou. Zní: *Žáci s horším prospěchem si zapamatují více informací z hodin vystavěných na principech dramatické výchovy než z hodin vedených frontálně, resp. klasickou výukou.*

Druhá hypotéza se týká pouze klasické výuky. Zní: *Žáci s horším prospěchem si spíše zapamatují informace, ke kterým dospěli vlastní činností, než informace, které jim byly sděleny formou výkladu.*

Výzkumnou metodou, která ověřovala mé hypotézy, se stal dotazník.

6.4 Dotazník

Podrobně se o realizaci výzkumu a tvorbě dotazníku zmiňuji v praktické části práce.

V této podkapitole se krátce zaměřuji na teoretické informace týkající se dotazníku.

⁴⁴ GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6. str. 32

⁴⁵ GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6. str. 50

⁴⁶ GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6. str. 53

Definice dotazníku zní takto: „*Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“⁴⁷ Primárně je dotazník sestaven pro získávání velkého počtu údajů.

Dotazník v klasické podobě mívá určitou strukturu. Velmi často se skládá ze tří částí. První je vstupní část, která tvoří hlavičku celého dotazníku. Zpravidla se tam píšou údaje o autorovi, popř. adresa instituce, která dotazník vytvořila. Dále slovní úvod, který dotazník představuje. Druhá část obsahuje jednotlivé položky. A třetí část se skládá z poděkování respondentovi (tomu, kdo vyplňuje dotazník) za jeho čas.

Výše uvedená struktura je důležitá hlavně v dotaznících, které se dostanou k mnoha lidem (často k pro nás úplně cizím), přičemž s mnohými se ani nemusíme osobně setkat. Dotazník, který jsem vytvořila já, se touto strukturou neřídí. Děti byly předem seznámeny s tím, na co se dotazník zaměřuje, věděly, že jsem ho vytvořila já, a všem jsem pak na závěr i osobně poděkovala. Navíc je vlastně takovou náhražkou opakovacího testu.

Co se týče samotných otázek, existují pravidla, kterými bychom se při jejich tvoření měli řídit. Hlavní zásadou je, že otázky musí být jednoduché, jasné a jednoznačné. Tím jsem se řídila i při tvoření mého dotazníku. Snažila jsem se, aby otázky byly jasné a pokud možno stručné a aby se týkaly pouze toho, co jsme v hodinách společně zmiňovali.

Typ otázek, který se v mém dotazníku objevuje, se nazývá „otázky otevřené“. Výhodou takových otázek je, že se respondenti necítí svázáni. Mohou odpovídat volně. Mým záměrem bylo, aby se žáci opírali pouze o svou vlastní paměť. Tento typ má ale i své nevýhody – obtížně se zpracovává. O způsobu vyhodnocení se zmiňuji v kapitole 11 v praktické části práce.

⁴⁷ GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6. str. 99

7 Závěr teoretické části

V teoretické části této práce byla představena různorodá osobnost žáka mladšího školního věku. Bylo ukázáno, jaké má potřeby, co se týče poznávání, a taktéž, jaké učební postupy můžeme u žáků nalézt. Na základě teorie Howarda Gardnera a poznatků Roberta Fishera bylo možno konstatovat, že aby učitel zaujal a uspokojil potřebu každého žáka, musí svou výuku přizpůsobit jejich rozdílným přístupům k učení.

Dále zde byl zmapován vývoj českého školství od roku 1989 až do současnosti, který přispěl mj. i k tomu, že se do škol dostal nový předmět (popř. se začaly ve výuce využívat jeho metody a techniky), a to předmět dramatická výchova.

Dramatická výchova dostala v této části speciální prostor. Byly zmíněny její principy, cíle, metody a byla dána do kontrastu s klasickou výukou, aby bylo zřetelné, jaké rozdíly mezi těmito dvěma vyučovacími styly jsou. Zásadní rozdíl byl poté viděn v rozmanitosti používaných metod a v prožitku, který si žák odnese, respektive neodnese z proběhnuté vyučovací hodiny.

V závěru byl na základě teoretických poznatků o pedagogickém výzkumu stanoven výzkumný problém a k němu připojeny dvě hypotézy, které ověřuje následující praktická část.

Praktická část

8 Úvod praktické části

Potvrdit či vyvrátit hypotézy jsem se rozhodla odučením pěti tematicky identických vyučovacích hodin ve dvou paralelních třídách. Stanovila jsem si jedno velké obecné téma, které jsem poté rozpracovala do jednotlivých podtémat. Věděla jsem, že nemohu ani v jedné třídě odučit všech pět hodin najednou, protože by to pro děti bylo příliš náročné. Musela jsem tedy podtémata rozdělit do dvou skupin (na 2 a 3 vyučovací hodiny). První skupinu jsem odučila jeden týden, druhou skupinu pak následující týden.

Mým záměrem bylo, aby každá třída, kterou jsem dostala k dispozici, zažila oba typy výuky – čili výuku klasickou a výuku vystavěnou na principech dramatické výchovy. Pro provedení komparace bylo nutné, abych obě skupiny podtémat připravila dvojím způsobem. Jednou tak, aby bylo možné odučit tato podtémata klasickou výukou, a podruhé zase, aby byla podtémata rozpracována pomocí dramatické výchovy. V praxi to vypadalo tak, že zatímco v jedné třídě jsem učila první skupinu podtémat metodou klasického vyučování, ve druhé třídě jsem tutéž skupinu učila pomocí dramatické výchovy.

K ověření jsem si potom vybrala dotazníkovou metodu. Ke každé skupině podtémat (nezávisle na tom, jakým způsobem byla odučena) jsem připravila jeden dotazník s otevřenými otázkami. Celkem tedy vznikly dva dotazníky.

8.1 Místo a podmínky realizace

Odučení lekcí jsem si vyjednala na FZŠ Tábořská ve třetích třídách (3. A a 3. C). Se třídou 3. A jsme se znali, protože jsem k nim celý školní rok 2015 / 2016 chodila na praxi z Didaktiky matematiky. Čili věděla jsem, co mám od dětí očekávat.

Se třídou 3. C jsem se ovšem neznala vůbec. Jelikož jsem neměla možnost je před samotnou realizací navštívit, a pan učitel třídní bohužel nekomunikoval přes e-mail, vůbec jsem nevěděla, do čeho jdu. Jediné, co jsem věděla, bylo, že jak třída paní doktorky Kotoučkové, tak třída pana učitele Zbořila má dramatickou výchovu. To bylo

uklidňující zjištění, protože jsem věděla, že ušetřím spoustu času, kterým bych plýtvala při vysvětlování jednotlivých technik.

Z hlediska výuky vystavěné na principech dramatické výchovy mě poněkud zneklidňoval fakt, že ve 3. A je 28 dětí, a ve 3. C dokonce 29. Měla jsem obavy hned z několika věcí. Největší obava byla ze samotné realizace hodiny, protože až do této doby jsem neměla žádnou zkušenost s vedením takto strukturovaných hodin, resp. nikdy jsem takovou hodinu nevedla sama. S tím souvisel i počet dětí ve třídě. A neposlední věcí byl problém s místem. Obě třídy totiž byly prostorově velmi malé. Jedinou možností bylo vystěhovat všechny lavice. V tomto případě mi naštěstí pomohli oba učitelé, kteří mi poskytli úplně prázdnou místnost, kam děti chodí právě na hodiny dramatické výchovy. S touto místností nastal v jednu chvíli problém, který blíže popisuji v reflexi.

S třídními učiteli jsem se dohodla, že první skupinu podtémat budu moci odučit v bloku dvou hodin 31. 5. 2016. Zbylou skupinu podtémat jsem pak v bloku tří hodin realizovala ve dvou dnech, a sice 6. 6. 2016 a 7. 6. 2016.

Dotazníky jsem měla v plánu zadat dětem vždy týden po uplynutí předchozí výuky. U prvních dotazníků to vyšlo – rozdala jsem je dětem před zahájením našeho druhého setkání. Jedna skupina dostala dotazník po 6 dnech, druhá po 7 dnech. Problém byl s druhým dotazníkem. Obě třídy totiž společně odjížděly následující týden na školu v přírodě. Musela jsem tedy dotazníky zadat ten samý týden v pátek – jedna třída měla rozestup 4 dnů, druhá pouze 3 dnů.

9 Příprava lekcí

9.1 Téma

Téma vzniklo na základě konzultace se třídními učiteli. Měla jsem možnost výběru ze dvou variant. První variantou byly české pověsti, druhou variantou byl pravěk. Po důkladném zvážení obou možností jsem se rozhodla pro pravěk. Věděla jsem, že díky obsáhlosti tohoto tématu mohu v klidu pokrýt všech pět vyučovacích hodin.

Přemýšlela jsem, kterým oblastem pravěku bych se ve výuce chtěla věnovat. Nakonec vzhledem k věku dětí jsem se rozhodla zpracovat pouze Paleolit (starší dobu kamennou). Musela jsem ho rozfázovat do dvou částí. Snažila jsem se, aby každá část obsahovala podtémata, která na sebe logicky navazují. V první skupině se děti mohly dozvědět něco o obyvatelstvu, jejich náboženství a o objevení a využití ohně. Ve druhé skupině podtémat to pak byla obživa lidí a zpracování potravy, jejich nástroje a zbraně.

9.2 Dva způsoby výuky

Obě dvě části jsem musela, jak jsem již výše uvedla, zpracovat dvakrát. Vezmu-li to konkrétně, tak první skupinu podtémat, která v sobě obsahovala informace o obyvatelstvu, jejich náboženství a funkcích ohně, jsem pro jednu třídu připravovala tak, abych ji mohla odučit klasickou výukou, a pro druhou třídu jsem ji připravovala tak, abych ji mohla odučit pomocí metod a technik dramatické výchovy.

Při přípravě jsem se potýkala s pro mě nečekaným problémem. Tím byl čas. Nezávisle na způsobu výuky musela každá třída získat naprosto identické informace. Pro klasickou výuku jsem si vyhradila první termín, kdy jsem měla k dispozici dvě vyučovací hodiny. Pro výuku založenou na dramatické výchově jsem si pak nechala tři vyučovací hodiny. Když jsem informace zpracovávala pomocí dramatických prvků, bylo všechno ještě v pořádku. Když jsem ale tyto informace zpracovávala pro klasickou výuku, zjistila jsem, že zaplnit 2 krát 45 minut bude problém. Přidat nějaké další informace jsem nemohla. Nakonec jsem to vyřešila zapojením nejrůznějších typů činností.

9.2.1 Klasická výuka

V následujících dvou částech se nechci zabývat jednotlivými aktivitami v přípravách, ale spíše tím, jak tyto přípravy vznikaly, nad čím jsem se zamýšlela, kde vznikaly problémy atd. Kompletní přípravu včetně pracovních listů a dalších prvků uvádím v přílohách.

Když jsem se obecně zamýšlela nad podobou tohoto způsobu výuky, promítala jsem si v hlavě několik možných návrhů. Nejdříve jsem uvažovala, že celé dvě hodiny v obou třídách budou složeny jen z výkladu. Ale pak jsem z výše zmíněných důvodů (*viz kapitola 1*) od tohoto nápadu ustoupila.

Poté mě napadlo udělat tyto hodiny v moderním duchu, čili minimalizovat výklad a nechat děti, ať si na jednotlivé informace přijdou samy (např. metodami RWCT). Ale kdybych to tímto způsobem udělala, úplně bych se odklonila od tématu práce, protože s frontální výukou by to nemělo nic společného.

Nakonec jsem se rozhodla, že tyto dva nápady zkombinuju. Propojím výklad s moderními prvky vyučování.

Dále jsem uvažovala nad tím, jak to udělat, aby se informace získané z hodin objevily v psané podobě. Protože jak z klasické frontální výuky, tak i z vyučování podle současných trendů si děti vytváří v nějaké podobě zápis. Nakonec jsem se rozhodla, že obě třídy budou pracovat s pracovními listy.

Jejich cílem nebylo, aby se z nich děti potom doma učily. V této práci zkoumám, co si děti z hodin zapamatují. Sloužily spíše jako jedna z forem zapamatování si. Děti si budou moci vzpomenout na něco konkrétního. A pak také jejich dalším účelem byla zpětná vazba pro mě, až budu vyhodnocovat dotazníky. Budu moci porovnávat odpovědi s informacemi, které si děti do pracovních listů zapsaly.

Následně přišel na řadu cíl hodin. Nešlo mi o žádnou velkou myšlenku, kterou by si děti měly odnést. Šlo mi čistě o zapamatování si informací. Proto jsou oba cíle totožné a velmi obecné: *Žák se seznámí se základními informacemi o nejstarší době kamenné (soužití lidí, náboženství, ohni), resp. (obživě, nástrojích, zbraních, oděvech). Žák postupně vyplňuje pracovní list získanými informacemi.*

Jakmile jsem si tohle ujasnila, pustila jsem se do přemýšlení nad obsahem hodin. Nikoli z hlediska témat, protože ta už jsem měla rozdělená, ale z hlediska jejich logické návaznosti.

Mojí základní vizí bylo, že na sebe musí jednotlivé kroky navazovat. Když jsem uvažovala nad všemi tématy v celku, přišlo mi nejlogičtější začít nejdříve pravěkou lidskou společností a teprve potom přejít ke způsobu obživy atp. To ale bylo možné jen v jedné třídě. S tím jsem bohužel nemohla nic udělat. A tak jsem se snažila alespoň vnitřní strukturu hodiny vystavět v přirozené návaznosti. Dost mi to ulehčilo prvotní rozřazení tématu do dvou skupin. Snažila jsem se dát k sobě taková podtémata, která spolu souvisí.

Pak už následovalo vymýšlení jednotlivých aktivit. Opět jsem měla problém s časovým rozvržením. Respektive s naplněním dvakrát čtyřiceti pěti minut. Několikrát se mi stalo, že jsem výkladovou část musela přetvořit (např. na samostatné vyhledávání a zpracování informací).

Nakonec jsem ale všechny čtyři hodiny dokončila. Jak jsem již jednou uvedla, byly tyto hodiny složeny z výkladu, jež měl podobu vyprávění, a z vyplňování pracovního listu. V jedné třídě (3. A) ho děti vyplňovaly na základě videa, četby textu, samostatného vyhledávání a zpracovávání informací a na základě poslechu. Ve druhé třídě (3. C) to bylo velmi podobné. Rozdíl byl pouze ve videu, které jsem nepouštěla. Oproti 3. A se tam objevoval ještě jeden způsob vyplnění, a to na základě vlastního úsudku a vlastní zkušenosti.

Z hlediska čtenářské gramotnosti jsem neznala ani jednu třídu. Očekávala jsem, že některé děti budou číst rychleji, některé pomaleji, a tak jsem se snažila naplánovat k těmto aktivitám ještě doplňující – převážně kreslicí úkoly.

U videa jsem se zase obávala, že pohltní děti natolik, že nebudou schopny pak odpovědět na otázky v pracovním listě. Ale nevyškrtila jsem ho. Byla jsem zvědavá, jestli to děti zvládnou.

O čem jsem ale ani na okamžik neuvažovala, bylo samostatné zpracování informací. Nepředpokládala jsem zde žádný problém. To byla chyba. Blíže se o tom vyjadřuji níže v reflexích.

9.2.2 Výuka vystavěná na principech dramatické výchovy

U dramatické výchovy jsem od začátku věděla, že chci každou skupinu podtémat vložit do příběhu. Moje vedoucí, paní magistra Svobodová, navrhovala, abych vytvořila strukturované drama. Toho jsem se ale upřímně řečeno obávala, protože s ním nemám příliš velké zkušenosti. Nakonec jsem ke každému tématu vymyslela určitou dějovou linku. Se třídou 3. A jsme cestovali do starší doby kamenné a poznávali ji skrze dceru náčelníka tlupy (učitel v roli), která nám dělala průvodce. Třída 3. C se zase vydala po stopách archeologa samouka, který zachytil své bádání na flash disku.

Zkušenost s výukou spojenou s dramatickou výchovou jsem měla pouze jednu. Z ní jsem si odnesla jedno velké ponaučení. Já jako učitel musím děti do příběhu vtáhnout a udržet je v něm po celou dobu lekce. To vyžaduje precizní připravenost hodiny, promyšlení možných problémů, které mohou nastat, poskládání aktivit tak, aby hodina plynula naprosto logicky a přirozeně. O to jsem se při přípravě obou lekcí snažila. Občas ale nastanou takové situace, které se zkrátka předvídat nedají. Podrobněji se o tom rozepisuji níže v reflexích.

Jakmile jsem měla vymyšlenou dějovou linku, snažila jsem se do ní dostat informace, které měly děti v průběhu lekce získat. To už kupodivu nebyl takový problém. S čím jsem se ale potýkala delší dobu, bylo vymýšlení jednotlivých metod, které v lekcích použiju. Nechtěla jsem totiž, aby se příliš opakovaly, a tak jsem se snažila, aby aktivity byly různého typu. Pátrala jsem v publikacích a vypisovala si všechny metody, které mě zaujaly a které by eventuálně vyhovovaly tématu. Poté jsem je selektovala a přiřazovala k jednotlivým informacím, jejichž pořadí už jsem měla promyšleno.

Největší respekt jsem měla z metody *učitel v roli*. Mohla jsem ji použít v obou lekcích, ale nakonec jsem ji vložila pouze do jedné. Teď zpětně toho trochu lituji, ale při přípravě jsem si opravdu nebyla jistá. Čeho jsem se bála? Předně toho, že děti nezaujmu, že si z toho budou dělat legraci, takže by hrozilo rozpadnutí celé lekce. Také jsem si příliš nevěřila v hereckých dovednostech a nebyla jsem si jistá, jak zvládnu přechody mezi rolemi (z učitele v roli zpět do pedagoga).

Z těchto důvodů jsem si každou aktivitu, která tuto metodu obsahovala, připravovala obzvlášť pečlivě. Doslova jsem si napsala každou repliku učitele v roli a učila jsem se ji doma před zrcadlem.

Další věcí, se kterou mám velké problémy, jsou instrukce. Pokud si je jen promyslím, tak je celkem velká šance, že se do nich při zadávání zamotám, neřeknu vše, co je podstatné, a ještě to bude zdlouhavé. Proto jsem si i instrukce zapsala slovo od slova a doma se je učila.

Součástí obou lekcí byly skupinové aktivity. Přemýšlela jsem, jakým stylem děti do skupin rozdělím. Tušila jsem, že když jim povolím vytvořit skupiny samostatně, dají se dohromady děti, které se spolu nejvíce kamarádí. Díky tomu ale mohly nastat situace, kdy skupiny nebudou pracovat, protože si budou povídat, popř. jinak vyrušovat. V této variantě se také často stává, že děti, které do třídy příliš nezapadly, pak zůstávají stranou, protože je nikdo k sobě nechce.

Další možností bylo, že bych děti rozdělila sama. Zde by se ale mohlo stát, že se děti začnou bouřit proti zařazení do skupiny.

Když třídu neznáte, je velmi těžké plánovat organizační věci tohoto typu. U třídy 3. A jsem se tolik nebála, protože jsem ji trochu znala, a věděla jsem, jaké mají děti vztahy mezi sebou. Čili zde jsem v rozdělování do skupin neviděla problém. Ale 3. C jsem neznala ani trochu. Pan učitel třídní bohužel vůbec nekomunikoval, tak jsem se rozhodla dělit děti do skupin dvojím způsobem. Prvním bylo losování. To je způsob, který většinou děti berou, protože je zcela objektivní. Nemohou říct, že je to nespravedlivé. A pak jsem jim dovolila (obzvlášť u méně početných skupin) vytvořit skupiny samostatně.

U klasické výuky jsem měla problémy s časem. Objevily se i zde, ale v trochu jiné podobě. Ukázalo se, že můj časový odhad aktivit realizovaných pomocí metod a technik dramatické výchovy je velmi špatný. Při přípravě se mi zdálo vše v pořádku, vycházelo to na minutu přesně. Ale při samotné realizaci jsem byla nucena názor změnit. (*viz kapitola 10*)

Jiné organizační problémy jsem neřešila. Věděla jsem, že budu mít k dispozici velkou třídu, kde děti mívají hodiny dramatické výchovy, takže mi ubyla jedna velká starost – jak vyřešit nedostatek prostoru.

Když jsem přípravy lekcí dokončila, byla jsem velmi zvědavá, jak je děti přijmou. Napadlo mě, že by nebylo špatné obě přípravy nejdříve na jiných třídách / jiné třídě vyzkoušet, abych na nich případně mohla udělat ještě nějaké úpravy. Tím bych zajistila o trochu lepší podmínky pro výzkum. To ale bohužel nebylo možné, a tak jsem musela doufat, že mi lekce v nějaké fázi nezkolabují.

10 Realizace lekcí

V této části se zaměřím na celkovou i dílčí reflexi odučených lekcí. Dílčí reflexí mám na mysli okomentování každé proběhnuté aktivity. Konkrétně to bude vypadat tak, že vždy uvedu aktivitu stylem, jakým ji mám zapsanou v přípravě, a hned pod ni napíšu její reflexi. Pod touto částí pak bude uvedena celková reflexe. Jedná se o reflexi, kterou jsem sepsala bezprostředně po realizaci každé z lekcí. Proto je možné, že se v ní objeví informace, které už obsahují dílčí reflexe.

Hodiny uvádím v pořadí, v jakém byly odučeny. Termín, kdy jsem učila frontální výukou, byl jen jeden. Jako první jsem navštívila 3. C, hned potom 3. A. O týden později se konaly lekce dramatické výchovy. Byly to tříhodinové lekce, proto nemohly proběhnout obě ve stejný den. První den jsem byla ve 3. C, druhý den ve 3. A.

Obecně vzato lekce proběhly v termínech, ve kterých proběhnout měly. Pouze u třídy 3. C jsem se při druhém setkání potýkala s organizačními problémy, které uvádím níže v reflexi. Co se týče dotazníků, i ty byly zadány podle plánu. Bohužel zabraly více času, než jsem předpokládala, což narušilo můj časový harmonogram.

10.1 První termín – klasická výuka

10.1.1 Třída 3. C

➤ Úryvek z přípravy

Úvod

Představení se třídě, sdělení důvodu, proč s nimi teď budu, co zkoumám.

Stanovení pravidel, nasazení, popř. výroba jmenovek.

Dobrý den, jmenuji se Barbora Coufalová. Studuju na VŠ v centru Prahy pedagogickou fakultu. Jednoduše řečeno učím se na paní učitelku. Zrovna teď píšu velkou práci – říká se jí diplomová. A v rámci té práce musím odučit 5 vyučovacích hodin o jednom dějepisném tématu. Poprosila jsem Vašeho pana učitele, jestli bych to mohla provést s vámi a on mi to dovolil. V té mojí práci porovnávám dva styly výuky – jeden je klasický a druhý způsob je zaměřen hlavně na dramatickou výchovu. To abyste se nedivili, že dneska budeme pracovat jinak než příště. Doufám, že se těšíte stejně tak jako já. Předem bych vám chtěla moc poděkovat za spolupráci, protože bez Vás bych diplomovou práci nemohla dokončit. Jediná věc, než začneme. Je nás tu hodně, a tak, prosím, vždycky když bude chtít někdo něco říct, tak se přihlásí a počká, až ho vyvolám. Jinak bychom se tu překřikovali.

➤ Reflexe

Byla jsem překvapená, že pan učitel děti vůbec neinformoval o tom, že bych měla přijít. Naštěstí to ničemu nevadilo. Děti – zejména dívky – mě vřele přijaly mezi sebe. Měla jsem pocit, jako bychom se znali už dávno.

➤ Úryvek z přípravy

Křížovka

Jejím jediným cílem je zjištění tématu.

Každý z vás dostane křížovku, jejíž tajenka nám prozradí téma, kterým se budeme zabývat dnes 2 hodiny a příští týden dokonce 3 hodiny. Kdo bude mít vyluštno, půjde si sednout na koberec.

Na koberci si křížovku společně zkontrolujeme a já pak sdělím, čeho všeho se z pravěku dotkneme.

Pravěk je opravdu téma, které nás bude provázet. Podíváme se na pravěké obyvatelstvo a jejich způsob života, jak se živil, jak se oblékali, jaké používali nástroje či zbraně.

➤ **Reflexe**

Křížovku jsem trochu přecenila. Myslela jsem si, že ji děti budou mít vyřešenou do tří, možná čtyř minut, že to zkrátka bude úvodní, trochu motivační aktivita. Ale dětem to bohužel trvalo dlouho a nešlo to prostě ukončit, protože bylo vidět, že většina dětí chce křížovku vyluštit až do konce. A tak jsme se do časového skluzu dostali hned na úvod našich dvou hodin.

➤ **Úryvek z přípravy**

Pracovní list

Na koberci.

Každý z vás teď dostane pracovní list, se kterým budeme pracovat celé dnešní dvě hodiny. Až vám ho dám, běžte prosím do lavice a podepište si ho.

Nyní se zaměříme na první úkol, jehož první část se ještě tak úplně netýká pravěku, ale dnešní doby. Pokuste se odpovědět na otázky pod nadpisem Současnost. Neexistují správné odpovědi, pište, jak si myslíte, že to je.

Kontrola.

➤ **Reflexe**

Procházela jsem mezi lavicemi, když děti vyplňovaly první sloupeček prvního úkolu. Vezmu to odzadu. Počítala jsem, že odpovědi na čtvrtou otázku (*pozn. Kolik členů mívá jedno obydlí?*) se budou podle zkušeností dětí různit. A také se různily. Objevovaly se různá čísla – nejčastěji v rozmezí 2 – 5 lidí.

U odpovědi na třetí otázku (*pozn. Jak se říká lidem, kteří spolu bydlí?*) jsem neočekávala žádné překvapení. Myslela jsem, že všechny děti (nebo alespoň valná většina z nich) odpoví rodina. Ale když jsem dětem koukala přes rameno, a

viděla jejich názory, změnila jsem své mínění. Chvilku jsem si v hlavě přemítala, jak je to možné. Ale myslím, že je to prosté. Já zkrátka chtěla, aby tam všichni napsali rodinu, myslela jsem si, že ani nic jiného napsat nemůžou. Ale když jsem se zaměřila na to, jak jsem formulovala otázku, došlo mi, že chyba není v dětech, ale ve mně. Opravdu se nabízelo vícero možností, jak odpovědět. Nejvíce byly zastoupeny dvě skupiny odpovědí – první byla má vytoužená rodina a druhou skupinou byli „spolubydlící.“ Vzhledem k tomu, kolikrát se tam pojem „spolubydlící“ objevil, jsem začala uvažovat i o tom, jestli má otázka nebyla příliš sugestivní. Ale naštěstí tento úkol nebyl pro naši hodinu klíčový, takže jsem se tím dále nezaobírala.

Druhá otázka (*pozn. Kde bydlí lidé?*) byla celkem jednoznačná, co se týče odpovědí dětí. Ve většině případů zaznívalo, že lidé bydlí v domech, panelácích atd. Sem tam se objevilo město.

A první otázka (*pozn. Jak se nazývá doba, ve které žijeme?*) byla asi nejrozmanitější, co se týče odpovědí. Některé děti se nechaly inspirovat nadpisem tohoto úkolu, takže napsaly „současnost,“ dále se objevoval „novověk,“ „civilizace,“ „doba moderní,“ „doba svobodná,“ aj.

Kontrola pak proběhla poměrně svižně, bez jakýchkoli problémů.

➤ **Úryvek z přípravy**

Vyprávění

V lavicích.

Nyní se podíváme na druhou část prvního úkolu. Budu vám vyprávět, jak to v pravěku nejspíše chodilo. Říkám nejspíše, protože jak to bylo doopravdy, vlastně nikdo neví. Vy sledujte a pokuste se z toho, co budu říkat, vyplnit druhou polovinu sloupečku. Nebojte se, pokud to nestihnete, můžu to pak ještě zopakovat.

Budeme se spolu zabývat dobou kamennou. Zpočátku tohoto období ještě neexistují stavby a nedochází ani k obhospodařování půdy, člověk je zcela odkázán na přírodu. My se spolu budeme zabývat právě tímto počátkem doby

kamenné. Někdy můžete slyšet, že se tomuto nejstaršímu období říká i doba ledová, protože značná část Evropy je pokryta ledovci. V této době, jak už jsem řekla, nevznikají žádné stavby. Lidé žijí převážně v jeskyních nebo si stavěli chatrče částečně zapuštěné do země z kůlů, kostí, pokryté kůží. Drželi se vždy blízko řeky. Kolik jich žilo v jednom příbytku, na to se názory různí. Ale nebylo ojedinelé, že jich doma žilo klidně 20. V některých částech Evropy se zevnitř v jeskyních dochovali jeskynní malby – možná jste už o nich někdy slyšeli. Lidé nežili v rodinách, ale v tlupách, které se neustále pohybovali za potravou.

Kontrola.

Pokuste se teď na základě toho, co jste slyšeli, namalovat, jak to v té tlupě podle vás mohlo vypadat? Jak vypadalo jejich obydlí, okolí obydlí atd. Vše, co vás k tomu napadne. Lidi zatím nekreslete.

➤ **Reflexe**

V této části také nevznikl nějaký větší problém. Děti vyprávění potřebovaly slyšet dvakrát, což bylo pochopitelné, protože v tomto věku ještě neumí zas tak rychle psát, ale po druhém přeřikání měla většina z nich kompletní první úkol vyplněn.

Malování je moc bavilo. Já jsem procházela mezi lavicemi, což děti často využívaly ke konzultaci svých nápadů.

➤ **Úryvek z přípravy**

Role mužů, žen a dětí

Pracovní list.

Podíváme se na druhý úkol do pracovního listu. Máte tam text, který mluví o postavení mužů, žen a dětí v době kamenné. Přečtěte si ho a odpovězte na otázky, které jsou pod ním. Můžete pracovat ve dvojici, ale každý z vás bude mít v pracovním listě odpovězeno na otázky.

Kontrola – podle rychlosti dětí bude buď společná, nebo se budou párovat dvojice, které budou dříve hotové.

Vraťte se k obrázku, který jste kreslili před chvilkou. Pokuste se do něj zakomponovat ještě obyvatele tlupy v takové činnosti, kterou, jak jste se teď dočetli, vykonávali.

➤ **Reflexe**

Práce s textem se děti zhostily velmi dobře. Mohly pracovat ve dvojici, ale skoro mi to přišlo, že raději pracují samy. Ve dvojici pracovalo úplně minimum dětí. Bylo to také asi dáno tím, že po čtenářské stránce na tom byly děti poměrně dobře.

Opět jsem procházela mezi lavicemi. Když se někdo hlásil, že potřebuje pomoc, tak šlo většinou o druhou otázku v pracovním listě: *Co znamená pojem „skupinový lov“?* To mě trochu překvapilo, protože mi přišlo, že v textu je to vysvětleno stejně jasně jako například úloha mužů či žen. Při nápovědě jsem se snažila, aby děti samy našly místo v textu, kde se o skupinovém lovu mluví, přečetly ho a zkusily mi vysvětlit, jak tomu rozumí. Většinou to vysvětlily naprosto přesně, takže jsem jim jen sdělila, že tohle je přesně ta odpověď, kterou měly najít. Bylo to sice delší, než kdybych jim sama řekla, co to je, ale na druhou stranu děti psaly odpověď s vědomím, že ji vlastně zjistily samy.

➤ **Úryvek z přípravy**

Galerie

Možnost doděláné práce z minulé hodiny (je možné, že malovat obrázek se bude až na začátku této hodiny).

Na koberci se udělá galerie obrázků dětí, jak to podle nich mohlo v pravěké tlupě vypadat.

Bude prostor na dotazy a případné okomentování obrázků + budu mít obrázky z internetu, jak to asi mohlo vypadat (viz Příloha 6).

➤ **Reflexe**

Galerie sice proběhla, ale vůbec ne podle mých představ. Už když jsem do 3. C (jakožto místnosti) přišla, jsem si všimla, že je to třída velmi malá. Představa, že tam za týden vedu výuku pomocí dramatické výchovy, byla naprosto

nepředstavitelná. Při galerii se mé obavy potvrdily. Nevím teď přesně, kolik bylo přítomno dětí – cca 25. Když se v závěru všichni nahnuli dozadu (děti totiž zpočátku přicházely postupně – tak, jak dokončovaly kresby) na koberec, vznikla kolem obrázků velká tlačenice. Těžko děti mohly vstřebávat, co všechno je na malbách zachyceno, a už vůbec nemohla proběhnout nějaká diskuze. Proto jsem tuto aktivitu velmi brzy ukončila s tím, že kdo se nestihl podívat, může si obrázky v klidu prohlédnout o přestávce.

➤ **Úryvek z přípravy**

Oheň

Samostatná práce s pracovním listem, zadání v kroužku na koberci.

Důležitou součástí života na počátku doby kamenné byl oheň. O něm jste se už něco dozvěděli. Co jste se o něm dozvěděli? (prostor na odpovědi) Zpočátku ho lidé neuměli vyrobit, a proto ho měli jen, když někde vzniknul požár – např. když uhodil blesk do stromu. Takový oheň se ale lidem nepodařilo dlouho uchovat. Pak přišel čas, kdy se oheň rozdělovat naučili. Podívejte se do vašich PL na třetí úkol. Máte tam několik otázek týkajících se funkce ohně, způsobu rozdělování atd. Po třídě jsou rozmístěny papírky, na kterých jsou informace, které potřebujete vědět. Je vás hodně, proto jsou tu všechny papírky dvakrát, abyste se u nich netlačili. U každé otázky máte několik odrážek – to znamená, že tolik informací – tolik papírků - musíte najít. Pracuje každý sám. Pusťte se do práce.

Funkce ohně: Poskytoval teplo, poskytoval ochranu před divou zvěří, prodlužoval dobu světla, sloužil k tepelnému zpracování potravy.

Způsob rozdělování ohně: Křesání kamenů o sebe, tření dřevěk o sebe.

Věta o ohništích: Co se týče samotných ohnišť, ta se v průběhu doby kamenné vyvinula od jednoduchých zahloubených či rovných ohnišť, až po různé typy - někdy i celé varné komplexy s kamenným obložením.

Kontrola.

➤ **Reflexe**

Této činnosti se podrobněji věnuji v celkové reflexi. Nebyla z mé strany plně promyšlená. Při přípravě jsem nad úkolem neuvažovala očima dítěte ve třetí třídě, a to byla chyba. Nebyl to nesplnitelný úkol, to v žádném případě, ale nedošlo mi, že děti ještě nebudou umět z věty vypíchnout dvě nebo tři slova, která by byla dostačující odpovědí na otázku v pracovním listě. Děti informace přepisovaly z papírků celé. Tím se tato aktivita časově natáhla a já musela poslední část hodiny trochu urychlit.

Musím ovšem dodat, že i když to bylo pro děti náročné, tak je to bavilo. Ale v závěru mi jich bylo líto. Děti za každou cenu chtěly získat všechny informace, vyplnit celý úkol, ale to nebylo bohužel možné. Celé to stihla tak zhruba polovina třídy.

➤ **Úryvek z přípravy**

Náboženství

Vyprávění.

Dnes už jsme se toho hodně dozvěděli. Mluvili jsme o tom, jak lidé v době kamenné žili, jaké měly úlohy, a mluvili jsme o důležitosti ohně. Poslední věc, o které se dnes zmíníme, je náboženství. My máme oproti lidem v době kamenné velkou výhodu. Spoustu věcí už dnes dokážeme s pomocí fyziky, astronomie a dalších vědních oborů vysvětlit. Například kde se bere vítr, co se děje, když je bouřka a hlavně proč se to děje, nebo proč máme 4 roční období, proč je jeden čas dlouho tma, zatímco jindy je dlouho do noci vidět? Tohle lidé v pravěku vůbec netušili, a tak věřili tomu, že existují tajné bytosti, které tohle všechno řídí. A tyto bytosti pak uctívali. V dnešní době bychom tomu uctívání říkali rituál nebo obřad. Slyšeli jste někdy tato slova? Dokázal by mi je někdo vysvětlit? (prostor na odpověď – slavnostní zvyklost prováděná stále stejným způsobem – například se mohli přinášet uctívané bytosti květiny) Vy se teď naposledy podívejte do pracovního listu. Nechám to čistě na vaší fantazii. Napište maximálně v 10 větách, jak podle vás mohl takový rituál v době kamenné vypadat? Co se při něm dělo nebo jestli přinášeli nějaké dary, nechám to čistě na vaší fantazii.

Dobrovolníci čtou nahlas.

➤ **Reflexe**

Když jsem mluvila, bylo ve třídě absolutní ticho. Ale myslím, že náboženství je pro většinu dětí příliš vzdálený pojem. Stejně tak rituál. Když ho měly vymýšlet, spousta z nich si nevěděla rady. Podle mého názoru se neměly o co opřít, proto s tím měly takový problém – ne všichni samozřejmě. Mohla jsem jim možná jako příklad nějaký rituál popsat.

➤ **Úryvek z přípravy**

Opakování

Brainstorming na tabuli – DOBA KAMENNÁ → co všechno si děti zapamatovaly z dnešní hodiny.

Ukončení a navnadění na příští týden.

Pozn. pokud nezbude čas, brainstorming nebude – slovní shrnutí je provedeno v předchozí aktivitě.

➤ **Reflexe**

Na tuto aktivitu už moc času nezbývalo. Podle mého názoru jsem se do ní vůbec neměla pouštět. Stačilo si to zopakovat ústně. Takhle jsem byla nucena přetahovat. Navíc, na dětech bylo znát, že už chtějí přestávku, takže jsme opakování ani nedodělali.

➤ **Celková reflexe**

Tuto třídu jsem vůbec neznala, takže jsem do ní šla s nemalými obavami, které se ale hned při příchodu do dveří rozplynuly. Děti nevěděly, že přijdu, ale i přesto, aniž by věděly, kdo jsem, se mě hned ujalý a uvedly mě do třídy. Už tam mi bylo jasné, že to budou příjemné dvě hodiny.

Představila jsem se a při popisování mého diplomového úkolu bylo ve třídě napjaté ticho. Pak se děti pustily do luštění křížovky. Trochu mě překvapilo, jak dlouho jim to trvalo. Kontrola probíhala na koberci. Tuto chybu už neudělám. I když pravidlo zvednuté ruky fungovalo, přeci jen nás bylo tolik, že vždycky někdo povídal.

Na rozdíl od druhé třídy, tato třída nedisponovala takovými znalostmi o pravěku, takže zde se mi nestalo, že by téměř všechny informace, které jsem jim chtěla předat, zazněly už v úvodu.

Na práci s pracovním listem se děti těšily. Při vyplňování sloupečku „současnost“ jsem si mohla ověřit, jak děti umí zapojit svou životní zkušenost. Byla jsem docela překvapená, jak málo dětí to dokázalo.

Pak měly děti na základě mého vypravování vyplnit druhý sloupeček, který byl vlastně srovnáním současnosti s pravěkem. Text jsem musela přeříkat dvakrát, ale děti to nakonec zvládly. Následovalo kreslení, které děti bavilo. Musím říct, že vznikaly opravdu originální kresby a návrhy pravěkých obydlí.

Další aktivitou bylo odpovídání na otázky v pracovním listě na základě textu. Děti mohly pracovat ve dvojici, ale to k mému překvapení nevyužil skoro nikdo. Co se týče čtenářské gramotnosti, tak si myslím, že děti jsou na tom velmi dobře.

Abych vyplnila prostor, který vznikne, až rychlejší děti budou mít hotovo, dostali žáci za úkol do svých obydlí domalovat lidi a pokusit se je zachytit v takových činnostech, o kterých se právě dočetly. Opět se projevila neskutečná kreativita dětí.

Galerie se moc nepovedla, ale to mě mohlo napadnout předem. Tato činnost ztroskotala kvůli příliš velkému počtu dětí na malém prostoru. O nějaké řízené činnosti nemohla být vůbec řeč. Ale děti si alespoň navzájem prohlédly své výtvořky.

Následující činnost byla z mé strany lehce nedomyšlená. Děti měly chodit po třídě / po chodbě a hledat informace, které by jim pomohly odpovědět na další položky v pracovních listech. Já jsem ale tyto informace psala v celých větách a domnívala jsem se, že žáci z toho vypíchnou jen to podstatné – jedno, dvě slova. Vůbec mi nedošlo, že tohle žáci ve třetí třídě nejspíš ještě nezvládnou. Děti tato aktivita sice bavila, ale jen do doby, než začaly celé věty přepisovat do pracovního listu. Bylo to zdlouhavé a pro pomalejší žáky nesplnitelné.

Když jsem se nad tím potom zamýšlela, tak opravdu stačilo, abych na ten papírek napsala název položky v pracovním listě: *funkce ohně, způsob rozdělávání ohně, ohniště* a poté jen heslovitě např.: *ochrana před divou zvěří*.

Tato aktivita nám tedy zabrala spoustu času, takže konec hodiny jsem musela urychlit. Vyprávění o náboženství děti zaujalo, ale do vymýšlení rituálu se některé z nich pouštěly trochu rozpačitě.

Na závěrečný brainstorming už moc času nezbývalo. Měla jsem ho vynechat, aby mohla být hodina regulérně zakončená. Ale já v tu chvíli vůbec nepřemýšlela, takže jsem se do něho pustila. Jenže už zazvonilo a bylo vidět, že děti chtějí přestávku. Takže jsme nechali na tabuli rozdělanou aktivitu, já jsem dětem poděkovala a rozloučili jsme se.

Nevím, jestli jsem s touto hodinou spokojená. S většinou věcí ano. Děti pracovaly hezky, docela je to i bavilo, ale určitě by šlo udělat několik věcí jinak. Jak už jsem výše zmínila, šla by zjednodušit aktivita s hledáním informací nebo třeba pro úsporu času by šla vynechat křížovka.

10.1.2 Třída 3. A

➤ Úryvek z přípravy

Úvod

Představení se třídě, sdělení důvodu, proč s nimi teď budu, co zkoumám stanovení pravidel, nasazení jmenovek.

Dobrý den, ráda vás zase vidím. Tentokrát jsem tady ale z jiného důvodu. Matematiku se učit nebudeme. Já studuju na VŠ v centru Prahy a píšu velkou práci – říká se jí diplomová. A v rámci té práce musím odučit 5 vyučovacích hodin o jednom dějepisném tématu. Jsem moc ráda, že Vaše paní učitelka mi dovolila učit to ve vaší třídě, protože se mi s vámi pracuje moc dobře. V té mojí práci porovnávám dva styly výuky – jeden je klasický a druhý způsob je zaměřen hlavně na dramatickou výchovu. To abyste se nedivili, že dneska budeme pracovat jinak než příště. A předem bych vám chtěla moc poděkovat za spolupráci. Jediná věc, než začneme. Je nás tu hodně, a tak, prosím, vždycky když bude chtít někdo něco říct, tak se přihlásí a počká, až ho vyvolám. Jinak bychom se tu překřikovali.

➤ Reflexe

Úvod proběhl rychle, protože jsme se s dětmi už znaly. Když jsem vyprávěla o diplomové práci, děti poslouchaly velmi zaujatě, což se projevilo tak, že ve třídě bylo naprosté ticho, a děti s napětím očekávaly, co ještě k té „velké práci“ řeknu.

➤ Úryvek z přípravy

Křížovka

Jejím jediným cílem je zjištění tématu.

Každý z vás dostane křížovku, jejíž tajenka nám prozradí téma, kterým se budeme zabývat dnes 2 hodiny a příští týden dokonce 3 hodiny. Kdo bude mít vylušťeno, půjde si sednout na koberec.

Na koberci si křížovku společně zkontrolujeme a já pak sdělím, čeho všeho se z pravěku dotkneme.

Pravěk je opravdu téma, které nás bude provázet. Budeme se spolu zabývat dobou kamennou – počátkem tohoto dlouhého období. Někdy můžete slyšet, že se tomuto nejstaršímu období říká i doba ledová, protože značná část Evropy je pokryta ledovci. Podíváme se na pravěké obyvatelstvo a jejich způsob života, jak se živilo, jak se oblékali, jaké používali nástroje či zbraně.

➤ **Reflexe**

Účel křížovky splněn nebyl, protože děti byly o našem tématu informovány dopředu. Ale vyloučit si ji chtěly. Slova, na která měly děti v křížovce přijít, se nijak netýkala pravěku. Většinou to byla slova týkající se České republiky. Tušila jsem, že pro děti ve třetí třídě by mohl být problém vědět, jak se jmenuje řeka, do které se vlévá Vltava. Většina dětí to netušila. Spousta dětí také ale netušila, jak se jmenuje známý pražský most. To mě u pražských dětí překvapilo.

Jak jsem procházela mezi dětmi, mohla jsem také pozorovat jejich strategii. Některé děti, když nevěděly, tak se snažily získávat informace od spolužáků. Jiné zase, když nevěděly, tak to prostě přeskočily. Věřím, že kdyby neznaly tajenku, tak by se ji pak pokusily dát dohromady z toho, co vyloučily. A pak tam byly děti, které když nevěděly, tak se na tom zkrátka zasekly a čekaly, až jim někdo – učitel pomůže.

Tato aktivita nebyla stěžejní, proto jsem se snažila ji urychlit. Stejně tak i její kontrolu.

➤ **Úryvek z přípravy**

Obživa – lov

Nejdříve bude prostor pro děti k vyjádření názorů na otázku, jak se podle nich lidé živilo.

Rozdání pracovních listů (*viz Příloha 3*), video (buď z ntb, nebo z místního pc, pokud mají).

I když to možná bude znít nelogicky, tak na lidi a jejich fungování se podíváme až příští týden. Nás dnes bude zajímat způsob obživy, odívání, zbraně, nástroje atd. Co byste řekli? Jak se lidé v pravěku živil? Kde a jak sháněli jídlo? Myslíte, že si ho kupovali v obchodech? A co vůbec jedli? (nástřel otázek; prostor pro odpovědi, učitel nehodnotí odpovědi, přijímá je jako fakt)

Za chvílku uvidíme, jak jste byli ve vašich odpovědích přesní. Celé dvě hodiny budete pracovat s tímto pracovním listem. Postupně v něm budete plnit úkoly. Nyní se podíváme na první úkol. K němu si pustíme video. V prvním úkolu máte 4 otázky, na které vám video pomůže odpovědět. Pročtěte si je. Nemusíte se ničeho bát, pokud to nestihnete napoprve, můžeme video pustit ještě jednou.

https://www.youtube.com/watch?v=_FLS5eJoH_U

pozn.: Toto video pochází z projektu České televize, který se jmenuje Dějiny udatného českého národa. Jedná se o krátká cca třiminutová videa, kterými provází lev, coby symbol naší země. Toto video v krátkosti pojednává o lovu mamutů.

Po videu a vyplnění bude probíhat kontrola.

Správné odpovědi:

Doba kamenná a doba ledová.

Mamut.

Lov.

Oštěp, kladivo, luk a šípy.

Mamuti ale nebyli jedinou potravou, kterou lidé v pravěku lovili. Lovili také ryby, ptáky, soby, koně, vlky aj. zvířata. Ovšem ne vždy se jim dařilo. Co myslíte? Na čem hodně záleželo, jestli ulovili zvíře nebo neulovili? (prostor pro odpovědi – chci slyšet zbraně a strategie – když to neřeknou, doplním) Na zbraních a strategii hodně záleželo. Co se týče strategií, lidé vyráběli pasti na zvířata, zvláštní technikou pak bylo nahánění zvěře. Jak si představujete takové nahánění? (prostor pro odpovědi) Pustím vám jedno video, které by nám mohlo

trochu lépe přiblížit, jak to vypadalo.

<https://www.youtube.com/watch?v=PaUVLmQ4JQA>

pozn.: Video obsahuje ukázkou z filmu Doba ledová. Jedná se o jeskynní malbu, která znázorňuje ulovení samice mamuta a jejího mláděte. Ve filmu malba ožije a divák může sledovat, jaký způsob lovu tehdejší lidé používali.

Co jste na videu viděli? Taková akce nevznikne jen tak, vyžaduje plánování, co byste řekli, že všechno probírali při plánování této „naháněcí“ akce?

➤ **Reflexe**

Děti mě velmi překvapily svými vědomostmi. Byla jsem připravena na výklad, který hned po zhlédnutí videa zařadím, ale děti řekly téměř vše za mě. Abych zachovala alespoň trochu pravidla frontální výuky, tak jsem veškeré informace potom ještě sama shrnula.

Co se týče videa, bylo vidět, že děti v tomto věku nezvládají dělat dvě věci najednou. Zaujatě sledovaly, co se ve videu odehrává, ale zapoměly přitom hledat odpovědi na otázky. Blíže se k tomu vyjadřuji v celkové reflexi.

Zde se poprvé objevily problémy s pracovním listem. Některé děti ho nechtěly vyplňovat. Jednalo se o děti, které měly problémy se čtením a psaním. Tento problém jsem absolutně nepředvíдалa a ani jsem nebyla schopná ho na místě vyřešit. Děti prostě musely psát dál.

➤ **Úryvek z přípravy**

Zbraně

Zpět v lavicích, samostatná práce s pracovním listem zaměřena na zbraně.

Po třídě rozmístěny informační lístečky, žáci je obcházejí a vytahují z nich informace, které potřebují ke splnění úkolu.

Vraťte se do lavic i s vašimi pracovními listy. Teď jsme se dozvěděli něco o způsobu lovu. Ale čím vlastně ta zvířata lovili? Vy se teď zaměříte na úkol č. 2 v pracovním listě. Máte v něm obrázky zbraní a dalších věcí, které používali

v pravěku k lovení zvěře. Ty samé obrázky najdete na papírkách i po třídě, ale s vysvětlivkami. Co je vaším úkolem, to se dočtete v zadání.

Kontrola.

Z čeho nejčastěji jsou zbraně vyráběny? (uvidím, jestli si děti spojí důležitost kamene a dřeva)

Informace k jednotlivým zbraním

Oštěp – Oštěp byl nejúčinnější a nejznámější zbraní v pravěku. Šlo s ním vrhat a měl velký dosah. Vznikl spojením pazourku a dřevěné tyče.

Pazourkový nůž – Pazourkový nůž byl tvořen z čepele, která byla z pazourku, a z rukojeti, která byla buď ze dřeva, nebo z kosti nějakého zvířete (např. jeleního parohu). Nepoužíval se přímo k lovu, ale k následnému opracování zvířete.

Kostěná harpuna – Kostěná harpuna byla úzká zbraň určená k rybolovu, na které bylo několik řad protihrotů. Ty způsobily, že se ryba nemohla vytrhnout a uplavat. Harpuna byla vyrobena z kosti a nasazovala se a uvazovala na dřevěné násady.

Kostěné háčky – Kostěné háčky sloužily k lovu ryb. Byly dost podobné současným háčkům na ryby. Kostěné háčky byly vyrobeny z kostí. Na jejich konce se dávala návnada. V tom spočívalo jejich „kouzlo“. Ryba návnadu spolkla a tím se chytila.

Luk a šíp – Luk a šíp je vlastně zmenšený a zdokonalený oštěp. Šípy měly hrot tvořený drobnými pazourkovými nebo kostěnými hroty. Luky byly vyrobeny ze dřeva. Byly poměrně velké, takže neměly velký dostřel, ale to nevadilo, protože pravěcí lovci nejdříve oběť zahnali do pasti a tam ji z blízkosti usmrtili.

➤ **Reflexe**

Toto byl jeden z případů, kdy jsem upravila pravidla frontální výuky. Mohla jsem děti nechat v lavici a každou zbraň jim do detailu popsat. Myslela jsem si, jak jsem uvedla výše, že by to ale bylo příliš rychlé. V současné době už si to nemyslím. V mém výkladu by musel být zahrnut i zápis do sešitu, který by jistě

nějaký čas zabral. Neuvědomila jsem si, že děti ve třetí třídě nejsou ještě úplně zdatní čtenáři a písaři. Tyto úvahy jsou teď bohužel už irelevantní.

Děti chodily po třídě a zjišťovaly informace o jednotlivých zbraních, přičemž poznámky nahrazující zápis do sešitu si dělaly samy do pracovního listu. V samém jádru to nebyla špatná aktivita, ale vyžadovala mnohem více času, než jsem předpokládala. Některé děti to zvládly bez problému, některé to zvládly s problémy a jiné to zase nezvládly vůbec. Mrzelo mě to, protože tohle byla moje chyba. Děti to totiž evidentně bavilo. Zamýšlela jsem se, jak by to šlo udělat jinak. Jeden z návrhů je uveden v celkové reflexi. Dalším řešením by mohl být výklad od tabule. Vzhledem k mým cílům by toto řešení bylo asi nejlepší.

➤ Úryvek z přípravy

Zpracování potravy

Otázky a odpovědi + vyprávění.

Už víme, co lidé v pravěku lovíli, jak to lovíli a čím to lovíli. Všimněte si, jakou máme my dnes pohodu. Zajdeme si do Tesca, do Billy, do řeznictví nebo do jiného obchodu a tam máme maso naservírované až pod nos. Doma si ho pak jen uvaříme, usmažíme, ogrilujeme, jak je ctěná libost. Ale jak si maso upravovali lidé v pravěku? Co byste řekli? (prostor pro odpovědi) Jak ho uvaříme? (prostor pro odpovědi – samozřejmě záleží na reakci dětí; čekám na odpověď, že využívali oheň) Kdybychom měli být konkrétnější, tak lidé, kteří se tímto obdobím zabývají, se domnívají, že se maso buď opékalo na ohništi, nebo se peklo v popelu, mohlo se také péct ve vyhloubených jamách, nad kterými byl rozdělán oheň, popř. se do té jámy daly rozpálené kameny a maso se dělalo na nich. Jen tak pro zajímavost, našla jsem na internetu recept na „Prase pečené v jámě: Prase vykucháme. V zemi vykopeme jámu a rozpálíme ji ohněm nebo ji vyložíme rozpálenými kameny. Na rozpálenou zem se žhavým popelem nebo na rozpálené kameny položíme celé zvíře, nasypeme na ně žhavý popel a na něj hlínu. Za dvě až tři hodiny hlínu odkopeme, maso je upečené.“⁴⁸

A ještě jedna věc. Myslíte, že dokázali sníst celé zvíře na posezení? (prostor pro odpověď – předpokládám, že řeknou ne) Tak co tedy se zbylým masem udělali? (prostor na odpověď) Lidé v pravěku se naučili maso konzervovat. Víte, co to znamená? (prostor pro odpověď, případně vysvětlení) Díky tomu jim maso vydrželo déle. Sušili ho na slunci, udili ho pomocí ohně nebo ho naopak dávali k ledu – dnes bychom řekli do mrazáku.

➤ **Reflexe**

Bylo těžké dětem vykládat o pravěku, když o něm skoro všechno věděly. I zde jsem se setkala s tím, že spoustu informací, které jsem byla připravena dětem předat, řekly ještě dříve, než jsem se k tomu stačila dostat. Každopádně při této aktivitě děti seděly v lavicích a bylo na nich vidět, že ne úplně všechny to zajímá. Kromě momentu, kdy jsem četla recept.

➤ **Úryvek z přípravy**

Využití uloveného zvířete

Další úkol v pracovním listě.

Představte si, že jsme v pravěku. Máme maso, něco jsme snědli, něco jsme zakonzervovali na jindy. Ale co uděláme se zbytkem zvířete? Máte nápad? (prostor pro odpověď) Vrátime se k pracovním listům. U úkolu č. 4 máte text, který prozrazuje, co se se zbytkem zvířetem dělo dále. Vaším úkolem je si text přečíst a odpovědět na otázky, které jsou k tomu přiloženy. Můžete pracovat ve dvojici, ale otázky si v PL vyplní každý sám.

Kontrola.

Pro rychlíky tam bude úkol na kreslení, aby se nenudili.

Po kontrole bude následovat další část této aktivity, a to výtvarný návrh šperku či doplňku k oblečení na základě textu.

⁴⁸ BERANOVÁ, Magdalena. Jídlo a pití v pravěku a středověku. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1340-7. s. 22.

Lidé v pravěku ale ze zvířete nevyrobili jen užitečné věci jako oděvy, nástroje či zbraně. Poslouchejte, co ještě z nich vyráběli: „Stejně jako dnes, již v době kamenné byl nedílnou součástí oděvu šperk. Lidé se nejčastěji zdobili náhrdelníky z provrtaných zvířecích zubů, vyřezávaných částí zvířecích kostí, z oblázků nebo z hliněných korálek. Není vyloučeno, že se tyto ozdoby také našivaly na oděv.“ Text, co jsem teď četla, vám rozdám a vy si ho nalepíte k otázce číslo 5 jako odpověď na ni. Vaším hlavním úkolem ale bude vytvořit výtvarný návrh – čili nákres nějaké takové ozdoby na oblečení nebo šperku. Budete pracovat ve dvojici a je čistě na vás, co si vyberete. Váš nákres musí mít název, materiál, ze kterého je vyroben, a funkci. Např. kdo ho nosí, kdy ho nosí a kde se nosí (na krku, na noze...)

➤ **Reflexe**

Možnost spolupráce využívaly hlavně děti, které měly problém se čtením. Líbil se mi tam jeden moment, který se odehrál v první lavici. Chlapec, kterému se nevedlo vyplnit pracovní list, poprosil svého spolužáka, který měl tento úkol už vyplněný, jestli by mu nepomohl. Požádaný chlapec nejdříve protočil panenky, ale pak se slovy: „No, tak jo, ale příště už budeš pracovat sám, abys taky něco udělal,“ mu pomohl.

Jelikož už jsem věděla o dětech, které na tom byly se čtením nejhůře, snažila jsem se je obcházet a pomáhat jim – text jsem jim přečetla. Bylo vidět, že jim to hodně pomáhá, a myslím, že jim to i dodalo motivaci do další práce.

Při kreslicí aktivitě všechny děti zase ožily. Opravdu je bavilo vymýšlet různé druhy pravěkých šperků, dokonce za mnou chodily, jestli to mohou i pojmenovat.

➤ **Úryvek z přípravy**

Nástroje

Pracovní list – pěstní klín.

V předchozím úkolu jste zjistili, že lidé v době kamenné dokázali z uloveného zvířete vytěžit úplné maximum – zpracovali na něm všechno, co šlo. Ale čím to

všechno zpracovávali? Už jsme si říkali, jak vyráběli zbraně, tak teď se podíváme na to, jak vyráběli nástroje. Hlavní surovinou té doby, jak už jsme si říkali, byl kámen. A z něho dokázali lidé v pravěku vyrobit téměř vše. Sekeru, nože, pilky, škrabadla nebo třeba vrtáky. Ale asi úplně nejznámějším a prvním jejich nástrojem byl tzv. pěstní klín. Podívejte se do pracovního listu na poslední úkol. Máte tam otázky a odpovědi. Já vám budu číst text o pěstním klínu a vy budete kroužkovat správnou odpověď o něm.

Text: Pěstní klín byl nástroj mandlovitého tvaru. Sloužil k úpravě ulovených zvířat nebo k oddělení masa od kůže. Držel se v ruce. Byl také používán k sekání, řezání a bodání. Někdy bývá svým tvarem přirovnáván ke kapce vody.

Kontrola + mít k vyprávění připravené obrázky sekery atd.

Když bude čas: *Co myslíte, kdybychom měli pěstní klín dnes, na co všechno bychom ho mohli použít?* (prostor pro odpověď)

➤ **Reflexe**

Bylo znát, že už to je na děti dlouhé. Pomalu přestávaly dávat pozor. Podle mého názoru byla tato aktivita úplně zbytečná. Při přípravě se projevila moje nezkušenost s časovým rozvržením práce. Pěstní klín tam vůbec nemusel být. Stačilo se pouze zmínit o nástrojích a ukázat obrázky. To jsem ale doma nemohla tušit, takže jsme to s dětmi absolvovaly celé. Některé stíhaly sledovat mě, a zároveň kroužkovat odpovědi v pracovním listě. Jiné děti to ale zase na druhou stranu nestíhaly.

Myslím si, že tato aktivita byla nepovedená z mé strany. Měla jsem lépe zareagovat na vzniklou situaci a přípravu na místě trochu poupravit. To jsem ale neudělala.

➤ **Úryvek z přípravy**

Obživa – lov (shrnutí)

Brainstorming na tabuli, děti chodí k tabuli a píšou.

Co všechno jsme se prozatím o pravěku dozvěděli? Říkejte všechno, na co si jen vzpomenete.

➤ **Reflexe**

Tuto činnost jsem vzhledem k času nezařadila. Věděla jsem, že brainstorming mám ještě v závěru přípravy – jako doplnění tohoto brainstormingu, takže jsem se rozhodla nechat to celé až na závěr.

➤ **Úryvek z přípravy**

Obživa – sběr, voda

Vyprávění + otázky a odpovědi.

Lov ale nebyl jediným způsobem, jakým se pravěcí lidé živil. Napadá vás, co kromě lovu by to mohlo být? (prostor na odpovědi) Ano, dalším důležitým způsobem byl sběr rostlin. V době kamenné se sbíraly rostliny, bobule, hlízy a kořínky. Co myslíte, mohli sbírat všechny rostliny či bobule? (prostor na odpověď) A proč si to myslíte? (prostor na odpověď) Takže co museli dobře znát? (cílim to k tomu, že museli mít zmapované, co je jedlé atd.) Kromě sběru těchto plodin, sbírali i ptačí vejce. A co myslíte, kde sháněli vodu? (prostor na odpověď) Využívali vodu ve studánkách a z pramenů. I proto si často stavěli svá obydlí u vody, což se ale dozvíme příště.

➤ **Reflexe**

Při vykládacích částích jsem byla velmi překvapena. Děti ztichly a zaujatě poslouchaly. Dřív jsem si myslela, že čím víc je hodina akční, tím víc to děti baví. Ale zde jsem si uvědomila, že děti si taky občas potřebují sednout do lavic (nebo i jinam) a poslouchat. Nevydržely by to určitě celou hodinu, ale část hodiny ano.

Když jsem pokládala otázky, nespolupracovaly všechny děti, ale také nemohu říct, že by se jich hlásilo málo.

➤ **Úryvek z přípravy**

Doplnění brainstormingu

Navrácení se k tabuli.

Co bychom tedy ještě mohli k tomu, co máme na tabuli doplnit? Co jste se ještě dozvěděli?

➤ **Reflexe**

Jak už jsem výše uvedla, nešlo o doplnění brainstormingu, ale o spojení dvou aktivit z přípravy. Děti chodily k tabuli a psaly vše, na co si z našich dvou hodin vzpomněly. Byla jsem překvapena, kolik toho bylo a kolik detailů, které byly zmíněny jen letmo, si děti zapamatovaly.

➤ **Celková reflexe**

S dětmi jsme se už znaly, protože jsem k nim v průběhu celého roku jedno za 14 dní docházela kvůli praxi s didakticky matematiky. Čili žádné velké představování nemuselo probíhat. Dětem jsem sdělila, o čem běží a co nás čeká a pustily jsme se do práce.

Jako první měla být křížovka, ve které děti měly vyluštit téma pro naši spolupráci. Děti ale téma znaly už od svojí paní učitelky, nicméně křížovku si vyluštit chtěly, tak si ji tedy vyluštily.

Po zkušenosti z předchozí hodiny jsem kontrolu křížovky udělala v lavicích, protože na koberci to v takovém počtu nejde.

Následovala debata o tom, jak se lidé v době kamenné živilí. Překvapilo mě, kolik toho děti věděly. Prakticky ve zkratce řekly všechno, co jsem s nimi chtěla probírat.

Když se děti dozvěděly, že budou pracovat s pracovním listem, nastala dvojitá reakce. Většina dětí to přijala tak nějak neutrálně – ani radostně, ani smutně, ale pár dětí z toho nebylo úplně nadšeno. Co jsem pochopila, tak to byly hlavně děti, které s pracovními listy nemají dobré zkušenosti. Jeden chlapec tvrdil, že mu pracovní listy nejdu, že je špatný čtenář. Tohle mě při přípravě vůbec nenapadlo. Brala jsem to jako náhradu za poznámky, které by si normálně dělaly do sešitu, ale že by k tomu někdo mohl mít takový odpor, na to jsem nepomyslela. Trochu mě to pak mrzelo – mohla jsem tu hodinu aspoň trochu prolnout něčím jiným.

Následovala neklidnější a z pohledu dětí nejsoustředěnější část naší práce – videa. Děti koukaly. Ani nedutaly. Bohužel se potvrdily mé obavy, že některé děti budou pouze koukat, a nebudou vyplňovat pracovní list. Možná pro příště bych to udělala tak, že bychom se nejdřív podívali na video, pak bychom si přečetli otázky a podle toho, jak by na tom děti byly, bychom si buď video pustili znovu, nebo by na otázky rovnou odpovídaly.

Moje vyprávění, které mělo následovat, se proměnilo spíše v opakování, protože děti víceméně všechno už řekly. Překvapilo mě, že i samy rozvíjely téma strategie lovu.

Další aktivitou byly zbraně. Když se na to dívám s odstupem času, tak tato aktivita nebyla úplně promyšlená. Naprosto jsem v ní selhala po stránce individualizace. Děti, které byly dobrými čtenáři, neměly s touto aktivitou problém. Dobrým čtenářem mám na mysli to, že uměly rychle číst, a rozuměly všemu, co četly. Čili dokázaly z textu vytáhnout to podstatné pro odpověď na otázku. Ale takových dětí ve třídě bohužel nebylo hodně. Takže zatímco někdo už byl hotov, jiný měl napsané informace sotva k jedné zbrani.

Zde asi chtělo zadat, aby každý doplnil ke každé zbrani název. To měl být první úkol. A druhý úkol měl být takový, že si každý najde informace ke zbrani, která ho nejvíce zaujala. A kdo by byl dříve hotov, hledal by těch informací více a naopak, kdo by byl pomalejší, nebyl by stresován tím, že ostatní už mají všechno, že se bude už končit a že on nemá nic. Tady jsem to opravdu pokazila, což mě mrzí. A mrzí mě to o to víc, že bylo vidět, že i když to dětem šlo pomalu, tak je to bavilo a chtěly vyplnit všechno.

Při kontrole - nutno podotknout, že při úplně každé kontrole - bylo vidět, že spolupracují stále ty samé děti. A samozřejmě to byly hlavně ty děti, které měly všechno. Plus to byly děti, které toto téma zajímalo. Byla jsem například překvapená, jak se neustále hlásil jeden chlapec, který při hodině matematiky všechno spíše sabotoval. Ostatní děti ale seděly a dělaly si něco svého – kreslily si, šeptaly atd. Já jsem z toho už pak byla taky otrávená, když jsem viděla nezáměr dětí. Možná by bylo fajn je pro příště třeba rozdělit na skupiny a nechat

je si to zkontrolovat navzájem. Ale na druhou stranu, snažila jsem se co nejvíce dodržovat pravidla frontální výuky.

Po přestávce jsme se bavili o zpracování potravy. Překvapilo mě, že na otázku, jestli maso jedli lidé v době kamenné syrové, spousta dětí odpověděla, že ano. Museli jsme si pak ujasnit, kde přesně se v té době nacházíme.

Další překvapení nastalo, když děti samy přišly na způsob konzervace. Byla jsem připravená tohle všechno převyprávět, ale vůbec jsem nemusela.

V úkolu, ve kterém měly děti přečíst text, a na jeho základě odpovědět na otázky, bylo opět vidět, jaké rozdíly mezi dětmi jsou, co se týče čtenářství. Děti měly povoleno pracovat ve dvojici. Někdo se textu držel, někdo nikoliv. Ale nutno podotknout, že k odpovědím na otázky využily dosavadních poznatků, což mě potěšilo. V tuto chvíli už jsem věděla o chlapcovi, který byl špatný čtenář, takže jsem si k němu sedla a text mu přečetla. Bylo vidět, že má radost, že to nemusí číst. A snažil se i při odpovědích, což mě potěšilo, protože až do této doby práci spíše sabotoval.

Vždy, když měly děti kreslit, tak jakoby ožily. Pustily se s chutí do práce a vymýšlely různé zajímavé návrhy. Jen pár dětí si z toho dělalo legraci.

Při posledním úkolu v pracovním listě už bylo vidět, že se děti poměrně nudí. I já už jsem byla vyčerpaná, takže tato aktivita byla dost odbitá. Skoro si myslím, že z nástrojů si děti příští týden nebudou pamatovat nic.

Pak už bylo jen vyprávění o sběru rostlin a závěrečný opakovací brainstorming. Při něm jsem byla velmi překvapena, co všechno si děti z hodiny zapamatovaly. Překvapilo mě, že si pamatovaly i věci, které byly zmíněny za celé 2 hodiny jenom jednou.

Teď to vypadá, že celá práce dneska nebyla úspěšná, ale myslím, že zas tak hrozné to nebylo. Celkově vzato jsem až na pár drobností spokojená. Respektive spokojená s tím, jak to proběhlo. Učit tímto způsobem bych asi nemohla. Samotnou mě to nebavilo, tak jak by to potom mohlo bavit děti.

Těsně po skončení druhé hodiny jsem si sepsala postřehy z hodin, ke kterým jsem došla. Všimla jsem si, že děti baví, když mohou kreativně něco vymýšlet, což je tedy ale v rozporu s frontální výukou. Má to blíže spíše ke konstruktivistickému pojetí výuky.

Dále děti pěkně pracovaly, když samy hledaly informace o určitých věcech – v našem případě šlo o zbraně. Ale i v tomto případě jsem porušila zásady frontální výuky.

Naopak děti se vyloženě nudí, když probíhá kontrola práce. Do diskuze se zapojují jen děti, které zajímá vybrané téma. Ostatní sedí a dělají všechno možné, ale rozhodně ne to, co mají. To si myslím, že je velké úskalí frontální metody. Nikdy nebudou poslouchat a pracovat všechny děti.

Překvapila mě ale jedna věc. Já jsem vlastně nikdy úplně frontálně neučila. Vlastně ani dnes to nebyla čistě frontální hodina. Ale až dodnes jsem nikdy nestála před tabulí a nevykládala látku. Hodně jsem se toho bála, že děti nebudou poslouchat. A proto jsem byla víc než překvapená, když děti při mém vyprávění vždycky ztichly, a hltaly každou informaci, kterou jsem řekla. To jsem opravdu nečekala.

Jsem zvědavá, jak bude probíhat příští týden, a také, co si děti z dnešní hodiny odnesly.

10.2 Druhý termín – výuka za použití dramatické výchovy

10.2.1 Třída 3. C

➤ Úryvek z přípravy

Úvod

Privítání se s dětmi, připomenutí cíle mojí práce, sdělení způsobu dnešní práce
→ dramatická výchova, která je ale stále výukou, smluvení signálu, kterým se bude získávat pozornost a upozornění na to, že zvonění pro nás neplatí, protože budeme mít přestávky jindy.

➤ Reflexe

Úvod proběhl bez problémů.

➤ Úryvek z přípravy

Dotazník

Přezkoumání poznatků z minulé hodiny.

➤ Reflexe

U vyplňování dotazníku nastal problém s časem, a to v obou třídách. Při časovém rozvržení (při přípravě) jsem si byla vědoma, že obsahuje otevřené otázky, ale zároveň jsem věděla, že jen minimum z otázek vyžaduje trochu delší odpověď. Ve většině případů stačilo maximálně 5 slov. Proto jsem si myslela, že 15 minut bude bohatě stačit. Nestačilo. Děti potřebovaly čas dvakrát tak dlouhý. Ne všechny samozřejmě.

Myslím, že zde došlo z mé strany hned k několika pochybením. Za prvé jsem trochu přecenila písařské schopnosti žáka ve třetí třídě. Při plánování jsem opomněla vzít v úvahu studie, které se zabývají tělesným a pohybovým rozvojem žáka. Bylo to nutné, protože mé zkušenosti s psaním žáků mladšího školního věku jsou velmi malé. V Uvedení do systému školní dramatiky se píše: *„Je prokázáno, že osvojení psaní až na úroveň zautomatizované činnosti je věci*

*dlouhodobou (teprve okolo dvanáctého roku) a individuální.*⁴⁹ Z toho vyplývá, že žák ve věku cca devíti, desíti let, což odpovídá třetí třídě, nedokáže přemýšlet a rovnou své myšlenky psát. Potřebuje si nejdříve otázku přečíst, popřemýšlet, jaká bude odpověď, a pak jí teprve napsat s tím, že samotnému psaní věnuje spoustu energie.

Za druhé jsem doma nepřipravila žádnou náhradní činnost pro žáky, kteří budou s dotazníkem hotovi dříve. Jelikož jsem na začátek lekce potřebovala opravdu všechny děti, musela jsem všem dát tolik času, kolik potřebovali. Bohužel to pro ty rychlejší znamenalo několikaminutové sezení bez činnosti.

Objevily se tam také děti, které se naší první lekce nezúčastnily. Vzala jsem si je stranou a vysvětlila jim, co jsme minulou hodinu dělaly, aby neměly problém začlenit se do dnešní lekce.

➤ **Úryvek z přípravy**

Seznámení s deníkem

Technika: audio nahrávka

Organizace: skupina sedí v kruhu

Pomůcky: notebook, reproduktory, nahrávka

Obsah: Žákům je představen archeolog, jehož deník se v elektronické podobě našel – je puštěna první část deníkového záznamu.

Učitel: Já jsem se čistou náhodou dostala k této flashce. Když jsem ji strčila do počítače, zjistila jsem, že je na ní nahrán jakýsi deník. Co jsem stačila pochopit, ten, komu deník patřil, je archeologem a nejspíše archeologem z dnešní doby. Pátrala jsem po něm na internetu, ale tam o něm není ani zmínka. A tak jsem si říkala, že bychom ho mohli společně lépe poznat právě přes jeho deník. Poslechněte si první nahrávku, snad nám o něm něco prozradí.

⁴⁹ BLÁHOVÁ, Krista. Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy. Praha: IPOS – Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. 83 s ISBN 80-7068-070-9. str. 10

Nahrávka: Splnil se mi sen. Sen, který mi dlouho unikal. Vždycky jsem chtěl studovat archeologii, ale nebyl jsem studijní typ, takže vysokou školu jsem nikdy nevystudoval. Tak jsem se alespoň věnoval archeologii soukromě. Vždycky jsem toužil objevit něco velkého, za co by mě obdivoval celý svět! Ale bohužel jsem byl vždycky jen ten, co se v novinách nebo v televizi dozvěděl, jak někdo někde něco objevil. Ale teď je všechno jinak! Teď jsem já ten, kdo něco objevil. A je to velké něco!

Učitel: Co jsme se zatím dozvěděli? (prostor pro odpovědi) Poslechneme si nahrávku dále. Co to objevil?

Nahrávka: Věděl jsem o jednom místě, na kterém kopali študování archeologové. Dlouho jsem je pozoroval a všechno propočítával. Oni nemohli nic najít, ale já věděl, že tam něco je. Věděl jsem, že oni si to místo jen špatně spočítali. Čekal jsem na vhodnou příležitost, abych se tam mohl vypravit. Musela to být doba, kdy tam nikdo nebude. Nakonec jsem se dočkal. Začal jsem kopat na místech, která jsem si sám vyměřil. Trvalo mi to dlouho, protože takové vykopávky se musí provádět velmi opatrně. Nicméně úspěchu jsem se dočkal. Najednou jsem narazil na nějaké věci, byly celé od hlíny, takže jsem nedovedl hned identifikovat, o co se jedná. Opatrně jsem to zabalil, zahladil stopy a odnesl to domů. Když jsem to očistil, zjistil jsem, že jsem našel nějaké předměty. A najednou mi to došlo. Nebylo o tom pochyb. Podle způsobu výroby a kamenných hrotů bylo jasné, že se jedná o zbraně z nejstarší doby kamenné! Hned jsem se pustil do analýzy. Tento objev mě nepochybně udělá slavným. Jen co analýzu dokončím, půjdu s tím rovnou do televize!

Učitel: Co jsme se teď dozvěděli? Myslíte, že mu šlo čistě o archeologii? (prostor pro odpovědi)

➤ **Reflexe**

Svůj cíl tato aktivita splnila. Děti byly vtaženy do příběhu, spolupracovaly a dohadovaly se, co se bude asi dít.

Problémy byly organizačního rázu. Měla jsem krátký drát od reprobeden, takže musely být přímo u ntb. Aby ale děti dobře slyšely, musely být reprobedny

zároveň i u dětí. Tudiž u nich musel být i ntb a některé děti do něj viděly. Tím jsem ztratila na věrohodnosti, protože viděly veškeré soubory, které jsem pouštěla, jak byly pojmenované atd. Tohle mi vůbec nedošlo. Chvilku mi trvalo, než jsem děti přesvědčila, proč se to jmenuje tak, jak se to jmenuje. Mrzí mě to, protože si myslím, že jsem tím děti ochudila o plné prožití příběhu.

Také si budu muset příště vymyslet jinou historku o tom, jak jsem k „flashce“ přišla. Děti mi daly pořádnou lekci slušného chování. Více píšu v celkové reflexi.

Nicméně, nakonec díky nahrávkám se děti do příběhu opravdu ponořily, jak jsem psala výše. A dokázaly z nahrávky vyzdvihnout vše podstatné.

➤ **Úryvek z přípravy**

Zbraně

Technika: audio nahrávka, reportáž

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: obrázky zbraní, popisky k nim, papírky s čísly 1 – 5

Obsah: Děti si nejdříve poslechnou krátkou úvahu o lovu a poté vytvoří ve skupinách reportáž o jedné konkrétní zbraní.

Učitel: *To jsou ale jen naše dohady. Třeba to tak vůbec nebylo. Snad se to dozvíme z dalších nahrávek. Ten deníkový záznam, který jsme poslouchali, ještě není úplně u konce, doposloucháme si, co o těch zbraních ještě řekl.*

Nahrávka: *Takové zbraně, to je vzácnost. Lidé v době kamenné je používali k lovu zvířat. Je zajímavé, jak se ten lov vyvíjel. Zpočátku nebyl nijak organizován, proto také lidi nedovedli ulovit vše, co chtěli. Postupem času se ale jejich taktika vyvíjela, až nakonec přešli k tzv. skupinovému lovu. To znamená, že loví skupina lovců, jsou přesně zorganizováni a o úlovek se pak spravedlivě rozdělí. Díky skupinovému lovu mohli lidé v době kamenné začít lovit velká zvířata, jako jsou mamuti, koně nebo sobi. Samozřejmě, že lovili i menší zvířata jako ryby, ptáky či vlky. A právě těmito zbraněmi, které já jsem teď našel, je lovili. To je fascinující!*

Učitel: Co jsme teď slyšeli? (prostor pro odpověď) My se teď na ty zbraně podíváme blíže. Na flashce měl náš archeolog soubor, ve kterém měl fotografie nalezených věcí a už rozpracované analýzy k nim. Podívejte se, které zbraně tam měl – (postupně pokládám obrázky na plac) oštěp, pazourkový nůž, kostěnou harpunu, kostěné háčky a luk a šíp. Chtěl s tím jít do televize, tak my ho tak trochu předběhneme.

Instrukce: Uděláme 5 skupin. Budete si losovat, kdo s kým bude. Na koberci budou papíry, na kterých budou čísla 1 – 5. Na nich se budou ukrývat informace k jedné pravěké zbrani. Vy si nebudete papír vybírat. Číslo na papíru musí být shodné s vaším vylosovaným číslem. Přečtete si, co se o vaší zbrani píše a připravíte si krátkou reportáž o ní. Jako kdyby se to mělo vysílat večer ve zprávách – čili někdo musí být mluvčí, klidně více lidí a bylo by dobré, aby tam třeba byla i scénka, ve které nám předvedete, jak zbraň funguje. (kdyby to nebylo jasné, bude provedena modelace)

Obrázky a informace budou stejné jako minulý týden u druhé třídy.

➤ **Reflexe**

Nejsem si jistá, jak mám průběh této aktivity hodnotit. Děti pracovaly, připravovaly své reportáže, s tím problém nebyl. Ale nedokázaly pracovat potichu. Nevyžadovala jsem úplné ticho, že by musely šeptat. S pracovním ruchem jsem počítala, ale tohle už nebyl pracovní ruch. Děti se navzájem překřikovaly, až už to nebylo únosné. Bohužel jsem nenašla způsob, který by děti braly. Příště by to asi chtělo vzít si třeba zvoneček nebo nějakou jinou pomůcku, která by pro děti byla signálem ztišení. Na tyto děti platily pouze výhružky pana učitele, což se mi mimochodem také moc nelíbilo.

V zadání jsem měla určit, jak má být reportáž dlouhá. A při prezentaci jsem to měla opravdu měřit. Většina skupin připravila poněkud krátké reportáže, ale nevadilo to, protože tam zaznělo vše podstatné. Pak ale nastoupila skupina, která byla složena z dětí tzv. „showmanů“. Ti svou prezentaci skrze improvizaci neustále natahovali, až jsem je musela sama zastavit. Zde by mi býval pomohl časový limit, který jsem ale nestanovila. Účel ale splněn byl.

➤ **Úryvek z přípravy**

Strategie lovu

Technika: audio nahrávka, pantomima, hra v roli

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: notebook, reproduktorky, nahrávka

Obsah: Žáci se pokouší vymyslet, jakou strategii při lovu používali lidé v době kamenné.

Učitel: *To jsou opravdu zajímavé informace, které jste moc hezky zpracovali. Takovéhle reportáže by dozajista ani v TV nedali dohromady. Pustíme si, co je v deníku dál. Mě by třeba zajímalo, jestli do té televize opravdu šel.*

Nahrávka: *Zase mě to popadlo. To jsem celý já. Když se do něčeho dám, tak prostě nepřestanu. Když jsem dokončil analýzu zbraní, což bylo pozdě v noci, šel jsem spát. Zdálo se mi, že jsem v době kamenné a snažím se oštěpem ulovit koně. Ale ten kůň mi utekl. Pronásledoval jsem ho, ale on byl rychlejší. Pak jsem se probudil. Jak oni v té době vlastně lovili zvířata? Našel jsem si odborné knihy a pustil pár videí. Nechápu, že mě to samotného nenapadlo. Mimochodem, o mé cestě do televize teď nemůže být ani řeč. Však ona mi ta sláva neuteče. Ze všech odborných pramenů jsem se dozvěděl o 2 stra....gích. **Jednou bylo to, že naháněli ta zvířata. Druhou bylo to, že je lákali do pastí.***

Učitel: *Ale ne. To vypadá na špatnou nahrávku, ale to nevadí. Zkuste na to přijít sami. Já se zatím pokusím rozklíčovat slova v nahrávce.*

Instrukce: *Zůstaňte ve skupinách, jak jste byli v předchozí aktivitě. Společně se zamyslete nad tím, jak asi taková strategie vypadala a pak ji zkuste pantomimicky předvést. Určitě do ní zapojte i zbraně, o kterých jste se také už dozvěděli. Jeden z vás bude představovat zvíře, které bude prchat, zbytek budou lovci, kteří se domluví, jakým způsobem ho uloví.*

Pokud děti nebudou vědět, individuálně jim budu pomáhat.

Při shrnutí zmíněny 2 způsoby, pokud je děti neukážou → nahánění zvěře a stavění pastí.

➤ **Reflexe**

Hluk ve třídě jsem přestala řešit. Byli jsme izolovaní od ostatních žáků školy, takže jsme snad nikoho nerušili. Hlavní pro mě bylo, že děti pracovaly.

Nejsem úplně technicky zdatná, takže děti hned poznaly, co se to v nahrávce děje. Bála jsem se, aby to celý děj neshodilo, ale naštěstí se od toho děti brzy odpoutaly a daly se do práce.

Ve většině případů děti (podle mého názoru) čerpaly z toho, co o pravěku znaly. Skoro ve všech pantomimách se objevilo zahrnutí zvířete do kouta.

➤ **Úryvek z přípravy**

Zpracování potravy

Technika: audio nahrávka, „dopis“

Organizace: skupinová práce - trojice

Pomůcky: původní „dopis“, na který děti odpovídají, „dopis“, který přišel jako odpověď, notebook, reproduktory, nahrávka, 4 karty s nápisy způsobů

Obsah: Žáci odpovídají na „dopis“ a pokouší se vymyslet, jakým způsobem lidé v době kamenné tepelně zpracovávali potravu.

Učitel: *Co bylo dál?*

Nahrávka: *Dnes tu byl Petr. Je to můj dlouholetý kamarád, kterému věřím, proto jsem mu svěřil celé moje tajemství. Řekl jsem mu o nalezených zbraních, o tom, že s tím chci vystoupit veřejně, a dokonce jsem mu řekl i o mém plánu, který se mi začíná rodit v hlavě. Chci vypracovat rozsáhlou studii o době kamenné, kterou bych později vydal knižně. Řekl, že mě obdivuje a že mi drží palce. Prý to bude průlomový objev, který nám zase více poodhalí toto období. A musel jsem mu slíbit, že ho budu o každém mém pokroku informovat. Potom jsme začali debatovat o mých posledních zápiscích. Petr se totiž také zajímá o archeologii. Bohužel není tak vytrvalý jako já. Mluvili jsme o tom, jakým způsobem*

lidé v době kamenné upravovali ulovené zvíře. Když vezmeme v úvahu, že už znali oheň, tak je logické, že maso pekli na něm. Ale jak? Lámali jsme si nad tím hlavu dost dlouho, ale na nic jsme nepřišli. Petr nakonec odešel. A já pak dostal nápad. Můj profesor ještě ze střední školy je expert na dobu kamennou. Rozhodl jsem se, že mu napíšu e-mail, a zeptám se ho, jak to s tím masem tedy bylo.

Učitel, instrukce: Co jsme se dozvěděli z této nahrávky? Ten e-mail si náš archeolog naštěstí také uložil na tuto flashku, takže já ho tady mám. Zajímalo ho, jakým způsobem maso pekli. Vy si ten e-mail ve skupinách přečtete a pokusíte se mu odpovědět. Jak si myslíte, že se to maso peklo. Stačí krátká zpráva.

Skupiny po 3.

E-mail:

Vážený pane profesore,

nevím, zda si na mě pamatujete, studoval jsem u vás v letech 1985 – 1989. Jan Stoklas, jméno mé. Velmi jsem se tehdy zajímal o archeologii a Vy jste byl tak laskavý, že jste mi pomáhal v mém samostudiu. Tato vášeň mě neopustila. Právě řeším jednu velkou záhadu a doufám, že právě Vy mi ji pomůžete objasnit. Zabývám se nejstarší dobou kamennou. Je doloženo, že lidé znali oheň, tudíž je logické předpokládat, že si ulovené maso upravovali právě na něm. Ale jak? Budu Vám velmi vděčný, pokud mi poradíte.

Rád bych se s Vámi někdy opět sešel.

S úctou

Jan Stoklas

Odpověď:

Milý Jane,

samozeřejmě, že si na Vás pamatuji. Tak vnímavého studenta jsem ani před tím ani potom už neměl. Rád Vám s Vaším problémem pomohu. Za předpokladu, že se zajímáte o dobu, kdy už lidé znali oheň, tak se domníváme, že existovaly hned 4 způsoby, jak ulovené maso uvařit, nebo chcete-li, upéct. První způsob byl klasický – opékali na ohništi. Dále pak někteří maso zahrabali do horkého popelu

a dělali ho v něm. Třetím způsobem bylo, že vyhloubili jámu, do které vložili maso, a nad ní rozdělali oheň. Žářem se maso upeklo. A posledním způsobem bylo, že do té vyhloubené jámy naskládaly rozpálené kameny a maso dělali na nich.

Pro zajímavost přikládám jeden pravěký recept, který jsem objevil na internetových stránkách: „*Prase pečené v jámě: Prase vykucháme. V zemi vykopeme jámu a rozpálíme ji ohněm nebo ji vyložíme rozpálenými kameny. Na rozpálenou zem se žhavým popelem nebo na rozpálené kameny položíme celé zvíře, nasypeme na ně žhavý popel a na něj hlínu. Za dvě až tři hodiny hlínu odkopeme, maso je upečené.*“⁵⁰

Doufám, že jsem Vám pomohl. Přeji mnoho zdaru při dalším bádání. Těž Vás rád uvidím.

S pozdravem

prof. Antonín Válek

Přečtení všech odpovědí a odpovědi pana profesora, při které budou vyskládány na zem karty.

➤ **Reflexe**

Nepodařilo se mi udržet děti v příběhu. Cítila jsem, že nahrávky už nejsou tak poutavé. Asi jich mělo být méně.

Také jsem zjistila, že děti nepochopily zadání. Ale nikdo se na nic neptal, takže jsem to zjistila až při individuálním obcházení skupin. Když ale děti konečně pochopily, co mají dělat, do práce se pustily.

Při této aktivitě došlo k největšímu problému, se kterým jsem vůbec nepočítala. Bohužel jsem s ním ani nemohla nic udělat. Více o tom píšu v závěrečné reflexi. Tento problém mi zbytek hodiny úplně rozbil.

➤ **Úryvek z přípravy**

Recept

⁵⁰ BERANOVÁ, Magdalena. Jídlo a pití v pravěku a středověku. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1340-7.

Technika: využití představivosti a logického uvažování dětí

Organizace: skupinová práce – trojice

Pomůcky: papíry, psací potřeby, 4 karty z předchozí aktivity

Obsah: Žáci si vyberou jeden ze způsobů tepelného zpracování masa z předchozí aktivity, vyberou si jedno zvíře, které mohli lidé v pravěku ulovit a na základě modelového receptu vymyslí svůj vlastní recept.

Instrukce: Zůstanete v trojicích, jak jste teď. Pokuste se teď sami vytvořit nějaký pravěký recept. Vyberte si zvíře, které jste ulovili, a jeden ze způsobů zpracování potravy, o kterém jste teď slyšeli z dopisu pana profesora. Napište ho na papír včetně jeho názvu.

Prezentace výtvorů podle způsobů zpracování.

➤ **Reflexe**

Vzhledem k času na tuto aktivitu nedošlo.

➤ **Úryvek z přípravy**

Využití uloveného zvířete

Technika: audio nahrávka, živý obraz s rozehráním

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: zadání pro každou skupinu, balicí papír, psací potřeby, notebook, reproduktory, nahrávka

Obsah: Žáci si v 5 skupinách podle zadání připraví živý obraz s rozehráním, ve kterém ukážou, co ještě lidé v době kamenné vytěžili z uloveného zvířete.

Učitel: Myslím, že lidé v době kamenné by si hodně pochutnali. My se teď vrátíme zpět k našemu archeologovi. Víme, že našel pravěké zbraně, vypracoval jejich analýzu, poprosil svého bývalého profesora o pomoc ohledně tepelného zpracování potravy a chystá se vydat knihu o celé nejstarší době kamenné, která bude obsahovat všechny jeho poznatky. A víme také, že o tomhle všem pověděl i svému kamarádovi Petrovi. Pojďme si poslechnout, co se v deníku říká dále.

Nahrávka: Dneska tu byl zas Petr. Chodí sem teď až podezřele často. Neustále se mě vyptává na nové věci, které jsem napsal, a dokonce chtěl, abych mu to všechno ukázal. Přestává se mi to líbit. Proč se o to tolik zajímá? Dnes jsem mu zapřel jednu velkou věc. Ptal se mě, jestli jsem nějak pokročil s mojí knihou. Řekl jsem mu, že ne, i když to nebyla pravda. Začínám se totiž bát, aby mi moje nápady neukradl. On mi to naštěstí uvěřil a odešel domů. Ale dnes jsem udělal na své knize velký kus práce! Zabýval jsem se tím, co lidé v nejstarší době kamenné dělali s uloveným zvířetem dále. Využívali ho na maso, ale je zajímavé, že maso nebylo jedinou částí, kterou ti lidé ze zvířete využili. Dnes jsem ve své knize dokončil jednu velkou kapitolu, která o tom pojednává.

Učitel: Já jsem si tu kapitolu přečetla, takže vím, na co náš archeolog přišel. Velmi jsem jeho zápisky zkrátila a přinesla jsem vám je.

Instrukce: Teď budete rozděleni do 5 skupin. Každá skupina dostane kratičký text, ve kterém se dozví, které další části ze zvířete používali, a hlavně na co je používali. Vaším úkolem bude si text přečíst a pomocí živého obrazu s rozehráním to předvést ostatním tak, abychom všichni pochopili, co předvádíte. (pokud děti neznají, vysvětlím na nich, co znamená živý obraz s rozehráním)

Skupina 1: Z kůží či kožešin lidé v nejstarší době kamenné šili oděvy. Šili pomocí jehel z kostí.

Skupina 2: Z kostí a parohů vyráběli nástroje.

Skupina 3: Z kostí a parohů vyráběli zbraně.

Skupina 4: Vyřezávali zvířecí kosti nebo provrtávali zvířecí zuby a z nich si pak dělali ozdoby – šperky atd.

Skupina 5: Kůžemi a kožešinami pokrývali chatrče, které byly napůl zapuštěné do země.

Po předvedení (nebude se nijak hodnotit) všech dám doprostřed papír, na kterém bude „téčko“ → v levém sloupci bude materiál a v pravém sloupci bude využití – děti na základě toho, co viděli, tabulku vyplní.

➤ **Reflexe**

Kvůli nucenému přestěhování jsem přišla o nahrávky. Musela jsem improvizovat. Bohužel kmenová třída 3. C, kam jsme přešli, je tak malá, že jakákoli skupinová činnost není možná. Tomu také odpovídala jakákoli další práce. Ve třídě byl velký hluk. Kупodivu ale při prezentaci živých obrazů s rozehráním se děti zklidnily a pozorně sledovaly své spolužáky.

Myslím, že díky místu se nám tato aktivita protáhla i časově. Všechno jsme museli znovu uspořádat, najít prostor na prezentaci, a tak se stalo, že čas pokročil natolik, že jsme neměli šanci stihnout vše.

➤ **Úryvek z přípravy**

Sběr rostlin a voda

Technika: audio nahrávka

Organizace: skupina rozmístěna libovolně po prostoru

Pomůcky: notebook, reproduktory, nahrávka

Obsah: žáci jsou skrze nahrávku seznámeni s dalším způsobem obživy

Učitel: Tak přesně tohle, ale obsáhleji měl náš archeolog ve své kapitole o využití uloveného zvířete. Vypadá to, že dopsání jeho knihy nic nebrání. Poslechněte si, co říká dál.

Nahrávka: Pokud všechno půjde, jak má, příští týden budu moci zajít za mým vydavatelem a dohodnout se s ním na podmínkách vydání. Do televize nakonec nepůjdu. Ona si mě najde sama. Ted' mi ještě zbývá napsat jednu celou kapitolu o nástrojích z doby kamenné a doplnit kapitolu o způsobu obživy. K lovu totiž neodmyslitelně patří i sběr rostlin. Lidé sbírali hlízy, bobule, kořínky, a dokonce sbírali i ptačí vejce. Je to obdivuhodné, protože nutně museli znát, které rostliny jsou jedlé a které jsou jedovaté. A co se týče vody, to je jasné. Stavěli svá obydlí, popř. usazovali se u řek, jezer či potoků, aby měli vodu po ruce.

Učitel: Co jste slyšeli? (prostor pro odpověď)

➤ **Reflexe**

Probíhala pouze formou vyprávění. Vlastně celý zbytek přípravy už probíhal jen formou vyprávění. Proto ho zde už nebudu uvádět. Bude k nahlédnutí v přílohách, kde jsou uvedeny všechny přípravy v celku.

➤ **Celková reflexe**

Pro realizaci této lekce jsem dostala k dispozici velkou a prázdnou učebnu, která naprosto vyhovovala výuce dramatické výchovy. Jediným problémem na začátku bylo to, že jsme byli s panem učitelem domluveni, že s dětmi budu 2. – 4. hodinu, ale pan učitel zapomněl, že 2. hodinu mají děti angličtinu. Čili hodinu jsem byla ve třídě sama, ale nakonec jsem to uvítala, protože jsem měla dostatek času na přípravu a aklimatizaci.

Úvod hodiny byl ve znamení vyplňování dotazníku. Původně to ale v plánu nebylo, musela jsem to změnit na poslední chvíli. Bylo mi jasné, že tím se celý můj časový odhad o několik minut posune, ale věřila jsem, že to zvládneme.

Seznámení s deníkem proběhlo podle plánu. Děti byly okamžitě vtaženy do příběhu. Jediné, s čím musím do budoucna počítat, je zvědavost dětí. Čili musím si příště lépe připravit pozadí příběhu – kde jsem flash disk našla, jak je možné, že jsem si ji nechala a nevrátila, co když ji teď někdo hledá atd. A ještě jedna věc, když vím, že děti budou mít možnost mi koukat do počítače, musím na flash disku přejmenovat soubory tak, aby vypadaly věrohodně. Nicméně, podařilo se mi tyto otázky zažehnat a neurčitými odpověďmi dětskou zvědavost uspokojit.

První i druhou nahrávku děti hltaly ušima, a dokonce i očima, i když se jednalo jen o audio přenos. Naprosto přesně se jim podařilo vystihnout vše podstatné, co v nahrávce zaznělo.

Při první aktivitě – reportáži začaly vznikat první kázeňské problémy. Děti při přípravě velmi hlučely, mých výzev ke ztišení si nevšímalý a jediné, co na ně platilo, byl jejich pan učitel. Nešlo tady o to, že by nepracovaly. Valná většina z nich pracovala, ale dělaly u toho velký hluk.

Tato aktivita proběhla celkem dobře – zaznělo v ní všechno, co v ní zaznít mělo. Dlouho trvaly přechody mezi jednotlivými reportážemi, ale s tím jsem asi musela počítat. Každopádně pro příště musím dát časový limit na jednu reportáž.

Všechny skupiny, až na jednu to měly velmi krátké, ale jedna skupina, kdybych ji nezarazila, tak byla schopná pomocí improvizace svou reportáž natahovat a natahovat, až už bylo vidět, že děti ztrácí koncentraci.

I druhá aktivita týkající se strategie lovu proběhla bez problémů, pokud nepočítám neschopnost dětí domluvit se ve skupině a hluk. Děti při této aktivitě uvažovaly velmi logicky, takže žádná další přednáška k tomu nebyla nutná.

Opět jsem zažila tu zajímavou chvíli jako minulý týden, kdy děti byly zticha, a jen pozorně poslouchaly, co říkám, a to, když jsem dětem na konci všech pantomim říkala, jak to vlastně v době kamenné bylo.

Pak následovala první přestávka. Děti měly slíbené dvě přestávky, ale nakonec vzhledem k času došlo jen na jednu.

Po přestávce byl na řadě další deníkový záznam. Zde už bylo vidět, že to zajímá jen některé děti. Pár dětí totiž sedělo bokem a povídaly si. Nebylo jich mnoho, ale tak 3 nebo 4 se našly. Děti měly zkusit odpovědět na e-mail. Tady došlo nejspíše k pochybení z mé strany, protože při obcházení dětí jsem zjistila, že málokterá skupina rozumí zadání. Je zajímavé, že v této třídě děti raději sedí a nic nedělají, než aby za mnou přišly a zeptaly se, co tedy mají dělat. To, že některé děti vůbec nevěděly, jsem zjistila až při jejich obcházení, jestli potřebují čas na práci.

Při této aktivitě už natvrdo propukly vnitřní skupinové boje. Jedna dívka mi dokonce řekla, že to rozdělení, které jsem udělala, není „fér.“ A aby toho nebylo málo, otevřely se dveře a vešla paní družinářka, že už tuto učebnu potřebuje volnou. Nedalo se nic dělat, museli jsme se všichni sbalit a odejít do kmenové třídy. Tam já už ale nepřipojila počítač, takže zbytek nahrávek už nemohl proběhnout. Navíc třída 3.C je opravdu velmi malá. Sotva se tam vejdou děti, takže jsem si vůbec nedovedla představit, jak tam máme zrealizovat zbytek lekce.

Ještě se nám podařilo přečíst odpověď dětí. Musím říct, že některé mě opravdu překvapily, protože měly všechno, co má taková odpověď obsahovat – oslovení, formu, text vztahující se k tématu i rozloučení.

Měla následovat aktivita, kdy budou děti vymýšlet pravěký recept. Vzhledem k času jsem ji musela vypustit a šli jsme rovnou na další aktivitu, kterou bylo „zpracování potravy.“ Děti si opět losovaly skupiny a měly si připravit živý obraz s rozehráním. Děti si to sice připravovaly, ale ve třídě byl takový hluk, že musel opět zakročit pan učitel. Samotné provedení mě docela překvapilo, protože děti celkem dávaly pozor. Dokonce respektovaly pokyn, aby si vždy, než se připraví následující skupina, zavřely oči.

Poté jsem se pokoušela o reflexi, která měla proběhnout na papíře. Ale vzhledem k místu to nebylo možné. Zkoušela jsem ho držet ve vzduchu, ale nevedlo to k ničemu. Kolem mě byla tak polovina třídy, která spolupracovala, zatímco druhá polovina se bavila opodál. Zastavila jsem práci a děti poslala do lavic. Bohužel už mi došel i čas, takže bylo jasné, že s nimi nestihnou udělat vše. Přečetla jsem jim pouze deníkové záznamy, sdělila, co jsme měli ještě stihnout, a přešli jsme rovnou na závěrečný brainstorming.

V dotazníku musím tuto skutečnost zohlednit. Jednu otázku budu muset úplně vyškrtnout a u další musím napsat, že neproběhla plánovaně, ale frontální metodou.

Z této hodiny mám velmi špatný pocit. A nemůžu se zbavit dojmu, že za to můžu já. Přijde mi, že jsem prostě nezvládla udržet kázeň 28 dětí. Snažila jsem se dodržovat naše pravidla. Dokud jsme byli v té velké třídě, tak to ještě šlo, ale jak jsme přešli do malé, tak se celá hodina úplně rozpadla. Včetně mě, protože já už pak byla velmi znechucená a ztratila jsem motivaci do další práce.

Na druhou stranu objektivně musím říct, že za nepovedenou hodinu může i pár vnějších faktorů – třídu jsem neznala, takže jsem nevěděla, na co jsou zvyklí, co na ně platí, co na ně naopak neplatí (pan učitel mi v tomhle také nevyšel úplně vstříc), pak jsem se musela vypořádat se změnou místnosti v průběhu lekce, což bylo také velmi nepříjemné.

Když se teď zpětně zamýšlím nad tou hodinou, tak mám 2 nápady, jak bych upravila přípravu. Abych se vyhnula počáteční diskuzi o tom, jestli je nebo není správné si nechat flash disk, který najdu, mohla bych to udělat tak, že bych řekla,

že mě zastavil pán a řekl, že mi chce dát flash disk, že už ho nepotřebuje, a jít pryč. Samozřejmě by to muselo být trochu více domyšlené. Potom v závěrečné nahrávce by zaznělo, že už toho má dost a že dá svůj flash disk prvnímu, koho potká. A první bych byla já.

A potom ještě jedna věc a tou je skupinová práce. Myslím si, že to byl největší kámen úrazu celé dnešní lekce. Děti by to určitě bavilo víc, kdyby pracovaly ve skupině, která jim vyhovuje. Tak mě napadlo, že jsem jim mohla dát prostor, rozdělit se hned na začátku do skupin, ve kterých by pak byly už celou lekci. Samozřejmě bych musela některé aktivity upravit, ale jednalo by se jen o dílčí úpravy. Myslím si, že bych se ušetřila mnoha sporům a „křivd.“

10.2.2 Třída 3. A

➤ **Úryvek z přípravy**

Dotazník

Přezkoumání poznatků z minulé hodiny.

➤ **Reflexe**

Nastala stejná situace jako ve 3. C. Proto se odkazuji k reflexi uvedené výše.

➤ **Úryvek z přípravy**

Přecestování

Technika: učitel v roli

Organizace: skupina na koberci v kroužku

Pomůcky: kostýmní znak – stejný jako dostanou děti, dárek pro děti, ntb popř. pc – hudba, reproduktory

Obsah: Naladění na dnešní činnost, „přesun“ do pravěku, uvedení dětí do kontextu.

Instrukce: Nás teď čeká daleká cesta do minulosti. Protože jedině tam se nejlépe dozvíme, jak to všechno doopravdy bylo. Všichni si teď zavřete oči a posad'te se zády ke kruhu. Bude znít hudba. Po celou dobu jejího znění musíte mít oči zavřené, jinak se přesun nezdaří. Jakmile nastane ticho, můžete oči opět otevřít.

Během doby, kdy budou mít děti zavřené oči, učitel obléká kostýmní znak a před každé dítě pokládá dar, který si budou moct připnout nebo dát na krk – tvar z papíru na provázku.

Učitel v roli: Vítejte v době kamenné! Jsem dcera nejodvážnějšího lovce našeho kmene. Přijměte ode mě a od celého našeho kmene, prosím, tento dar. Je to amulet, který vás po celou dobu pobytu zde, bude chránit. Noste ho, prosím, stále na sobě a nesundávejte ho, leda bych vám řekla. Moc jsem se na vaši návštěvu těšila. Vás dozajista zajímá, jak to chodí u nás, a mě zase zajímá, jak to chodí u vás. Nejdříve vám ukážu, jak to vypadá v naší tlupě.

➤ **Reflexe**

Učitele v roli jsem se bála. Třídu jsem sice trochu znala, ale ne natolik, abych si mohla stoprocentně věřit. Doma jsem se opravdu poctivě naučila veškeré repliky „dcery náčelníka,“ abych si aspoň v něčem mohla být jistá. Ale děti mě překvapily. Když otevřely oči, začaly hned plně spolupracovat. Bylo vidět, že to nedělají poprvé. Všichni si vyslechli, co jsem jim říkala, přijali dary a plynule jsme přešli do další aktivity.

Kritérii pro výběr hudby na přecestování nebylo mnoho. Chtěla jsem, aby to byla pouze melodie, pokud možno trochu tajemná, ale klidná. Vlastně už předem jsem věděla, co to bude. Jednalo se o instrumentální skladbu zpěvačky jménem *Enya*, jejíž název je *Lothlorien*.

Při této aktivitě mi hodně pomohla paní doktorka Kotoučková. Když jsem začala rozdávat náhrdelníky, zjistila jsem, že to nemůžu během přehrání melodie stihnout rozdat. Trochu mě to zaskočilo, protože doma jsem si to zkoušela, a krásně mi to vyšlo. Tady jsem byla asi trochu nervóznější, takže se mi pár provázků zapletlo, a stihnout se to nedalo. Naštěstí paní doktorka hned poznala, oč běží, rychle se zvedla, vzala půlku náhrdelníků a pomohla mi s rozdáváním.

➤ **Úryvek z přípravy**

Tlupa

Technika: vyprávění; akce vytvářející kontext – malování, učitel v roli

Organizace: skupinová práce, rozdělení do skupin proběhne rozpočítáním

Pomůcky: kostýmní znak, odborný text, psací potřeby, papíry

Obsah: Vizualizace prostoru na základě vyprávění.

Učitel v roli: *Ještě než začnu vyprávět, se vás na něco zeptám. V čem bydlíte? A s kým tam bydlíte? (prostor pro odpovědi) Já si myslela, že to bude jinak, než u nás. Tak tedy poslouchejte. Nacházíme se na počátku doby kamenné, čili v nejstarší části pravěku. Nemáme žádné stavby jako vy. Žijeme v jeskyních nebo si z kůlů a kostí stavíme chatrče, které jsou částečně zapuštěné do země, a jsou pokryté kůží zvířat, která ulovíme. Dost často si tato obydlí stavíme u řeky nebo*

u vodních toků. Po kupě nás žije poměrně dost. Ale čísla se různí. Nás je třeba 20. Proto se nazýváme tlupy. Někteří z nás, co žijí v jeskyních, zevnitř malují kresby, na kterých jsou třeba divoká zvířata nebo my, jak zvířata lovíme. Kdo ví, možná se tyto malby zachovají až do vaší doby, abyste viděli, jak jsme tu žili.

Instrukce – učitel: Slyšeli jste vyprávění, jak to v tlupě asi tak vypadalo. Vaším úkolem teď bude ve skupinách po 3 to, co jste slyšeli, zkusit namalovat. Jak to v takové tlupě mohlo vypadat? Představte si, že hrany papíru jsou „hranice“ tlupy a vyplňte prostor v nich. (rozdělení do skupin ještě před vyprávěním!)

Po zhotovení všech nákresů bude probíhat galerie na koberci, případné dovysvětlení.

➤ **Reflexe**

Už minulý týden jsem si všimla, že jakmile mohou děti něco samy vytvořit – zejména namalovat, pustí se do toho velmi zodpovědně a snaží se vyzdvihnout každý detail toho, co malují. Ani zde tomu nebylo jinak. Děti byly nadšené, možná až moc. Měla jsem pak problém aktivitu ukončit, když jsem viděla jejich prosebné obličejky, že ještě potřebují chvíli čas.

Je tu ale i jedna věc, kterou jsem měla udělat jinak. Nebo neměla? Hodně o tom přemýšlím. Jde o rozdělení do skupin. Proběhlo rozpočítáním. Chtěla jsem se vyhnout hádkám, hluku nebo tomu, že někdo zůstane sám, protože ho nikdo nechce. Na druhou stranu ale malování této tematiky možná vyžaduje podobný pohled na věc, který náhodný výběr dětí do skupin naruší. Stalo se na příklad, že vznikla skupina, kde byly dvě holky a jeden kluk. Kluk byl samozřejmě proti, nechtěl s děvčaty pracovat a nesouhlasil s tím, co se maluje. Snažila jsem se ho přesvědčit, ale neuspěla jsem.

Teď tu řeším dilema. Kdybych jim nechala při výběru spolužáků volnou ruku, nejspíš by žádná taková situace nevznikla. Skupiny by se snáze shodly, co a jak budou malovat. Na druhou stranu ale náhodný výběr skupin rozvíjí schopnost spolupracovat, naslouchat, umění ustoupit se svým názorem a dát přednost jinému návrhu. To si myslím, že jsou velmi důležité schopnosti a vlastnosti, na kterých je potřeba neustále pracovat. Než se to ale děti naučí, tak se může

přihodit právě taková situace, jaká se stala u nás. Při práci s dětmi by to chtělo asi způsoby rozdělení do skupin střídat. Ale vzhledem k tomu, že já s dětmi dlouhodobě nespolupracuji, měla jsem jim spíše při rozdělování nechat volnou ruku.

➤ **Úryvek z přípravy**

Stavba

Technika: akce vytvářející kontext – určení prostoru, učitel v roli

Organizace: společná práce v prostoru

Pomůcky: školní nábytek, věci dětí, kostýmní znak

Obsah: Na základě obrázků se snažíme ve třídě vytvořit prostor, který by označoval naši vlastní tlupu.

Učitel v roli: Přišlo vás hodně. Myslím, že bude vhodné, když si založíte svou vlastní tlupu. Jistou představu máte, když se koukám na vaše obrázky, tak si zkuste v tomto prostoru vlastní tlupu postavit.

Instrukce – učitel: Využijeme k tomu lavice, židle, klidně tašky, cokoli, co nám pomůže. Je důležité, abychom přesně věděli, kde co je.

➤ **Reflexe**

Tuto aktivitu jsem z časových důvodů vynechala. Její účel byl upravit třídu tak, aby vznikl prostor vhodný pro metody a techniky dramatické výchovy. Myslím, že se o tom zmiňuji i v celkové reflexi – dostali jsme k dispozici velkou a prázdnou učebnu, takže tato aktivita najednou pozbývala prvopočátečního smyslu.

➤ **Úryvek z přípravy**

Úloha mužů, žen a dětí

Technika: pantomima, učitel v roli, hra v roli

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: kostýmní znak

Obsah: Děti rozděleny na muže, ženy a děti – společně se zamýšlejí nad úlohou svých postav v pravěku, připravují si krátkou pantomimu, ve které to ukážou – každá skupina se ještě rozpůlí a jedna půlka předvede pantomimu o úloze jejich postavy v pravěku, druhá půlka předvede pantomimu o úloze jejich postavy v současnosti.

Učitel v roli: *Ted' se zaměříme na obyvatele tlupy, ale tentokrát vám dopředu nic neřeknu. Zajímalo by mě, jak to vidíte vy.*

Instrukce – učitel: *Každý z vás si ted' vylosuje postavu – klukům se může stát, že budou představovat muže nebo dítě a dívkám se může stát, že mohou představovat ženu nebo taky dítě. Až si vylosujete svou postavu, půjdete na určené místo pro vaši postavu – ukázat, kdo kam. Ve skupině po 6 se zkusíte zamyslet nad tím, jakou roli asi vaše postava zastávala v pravěku. Co podle vás v tlupě dělala především. Až to vymyslíte, předvedete to pomocí pantomimy. Ale pozor, předvádět nebudete všichni. Dceru náčelníka zajímá, jak to chodí u nás. Čili, až se domluvíte na tom, co vaše postava v pravěku dělá, zamyslete se nad tím, co vaše postava dělá především v současné době. Také si připravíte pantomimu. Čili ve skupině se pak rozdělíte ještě na půl. Jedna půlka předvádí pantomimu z pravěku, druhá ze současnosti. A ted' mi instrukce někdo z vás zopakuje.*

Rozdělení do skupin: děti si vytáhnou lísteček s rolí – na lísteček napíší svoje jméno a dají mi ho zpět – já je roztrídím podle mužů, žen a dětí a pak budu jmenovitě losovat skupiny – nejdříve samostatně muži, ženy a děti.

Po každé pantomimě bude následovat reflexe, co jsme viděli – učitel už je zase v roli a posuzuje věrohodnost pravěkých činností, děti zase posuzují věrohodnost současných pantomim (učitel v roli se jich na to ptá, diví se).

Pozn. **muži** lovíli zvěř – skupinový lov, stavěli příbytky a chránili rod; **ženy** pečovaly o děti, udržovaly oheň, sbíraly rostliny, připravovaly pokrmy a šily oděvy; **děti** byly s matkami a pomáhaly jim + si hrály.

Učitel v roli: *Ted' tedy víte, jakou úlohu měli muži, ženy a děti v pravěku. Já zase vím, jak to chodí u vás, a nevyházím z úžasu.*

➤ **Reflexe**

Byla jsem si vědoma toho, že instrukce je velmi složitá. Snažila jsem se to vysvětlovat co nejjasněji. Děti byly ale bystré, zadání pochopily rychle. Díky losování vznikly ryze pánské, ryze dámské, ale i smíšené skupiny. Tentokrát ale nikdo neprotestoval.

Díky pantomimě vznikaly občas až záhadné scénky, které ale děti na rozdíl ode mě odhalily. Účel aktivita splnila – děti využily svých znalostí o pravěku, které převedly do pantomim (akorát ti, kteří ztvárňovali děti, improvizovali – velmi zdatně), a já jako dcera náčelníka jsem doplnila to, co nezaznělo. Dále došlo k porovnání činností pravěkých a současných. Jedna skupinka kluků si ze současnosti udělala legraci. Rozhodla jsem se, že si vyzkouším ostatní děti. Jako „dcera náčelníka“ jsem jejich pantomimu přijala jako fakt, na všechno jsem se ptala, co znamenalo to a to, byla jsem velmi překvapená a nadšená. Ostatní děti to tak ale nenechaly a uvedly to na pravou míru. Řekly, že to sice jsou činnosti, co dnes muži dělají, ale rozhodně to nejsou běžné činnosti. (Tuším, že se jednalo o návštěvu hospody, a odchodu z ní ve velmi „veselém“ stavu.)

➤ **Úryvek z reflexe**

Den v pravěku

Technika: živé obrazy s rozehráním, učitel v roli, hra v roli

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: kostýmní znak

Obsah: Děti v 5 skupinách se zachovanými rolemi z předchozí aktivity vymýšlí, jak podle nich vypadal pravěký den – zakomponovat do toho to, co už ví z předchozího týdne.

Učitel v roli: *Máte svoji tlupu. Určitě o nás už něco málo víte. Pokuste se vytvořit svůj vlastní den v době kamenné.*

Instrukce – učitel: *Vytvoříme 5 skupin. Stejným systémem jako před chvílkou. Každá skupina dostane část dne – RÁNO – DOPOLEDNE – POLEDNE – ODPOLEDNE – VEČER. Připravíte si živý obraz s rozehráním (zeptat se, jestli*

ví, co to je, případně vysvětlit), *ve kterém ukážete, co kdo ve vaší tlupě v tu danou část dne dělá. Nezapomeňte, že z minula už leccos víte.*

Nebylo by od věci rozdělení připravit předem a do každé skupiny nějakou roli dát minimálně dvakrát + zhruba stejně početné.

Žádná reflexe neprobíhá, na konci všech ukázek může učitel v roli maximálně zhodnotit, jestli to bylo jako u nich, popř. že se mu tam něco nezdálo.

➤ **Reflexe**

Opět se ukázalo, že neumím pracovat s časem. Věděla jsem, jaká témata musíme ještě projít, a také jsem věděla, kolik mi na ně zbývá času, a tak jsem se rozhodla tuto aktivitu vypustit. Tematicky byla totiž podobná předcházející aktivitě, tudíž nebylo nezbytně nutné, aby byla zařazena.

➤ **Úryvek z přípravy**

Oheň

Technika: vyprávění, učitel v roli

Organizace: skupina v kruhu

Pomůcky: kostýmní znak

Obsah: Vyprávění o pravěkém ohni.

Učitel v roli: Jedna věc je pro nás obzvlášť důležitá. Je to oheň. Vy ve vaší době máte oheň? A jak ho rozděláváte? (prostor pro odpovědi) My jsme velmi dlouho nevěděli, jak oheň získat. Nejčastěji se nám to podařilo, když někde uhodil blesk nebo horkem vzplála krajina. My jsme si vždycky oheň vzali a odnesli k nám do tlupy, kde jsme se ho pokoušeli udržovat, ale nešlo nám to. Pak jsme se to ale naučili. Rozdělávali jsme oheň třením dřívěk o sebe nebo křesáním kamenů. Takový oheň už šel udržovat lépe. Ovšem oproti vašemu způsobu je to dosti primitivní.

➤ **Reflexe**

Děti z činnosti přešly k poslechu. Tento přechod se mi už několikrát osvědčil. Tím, že vyprávění nebylo dlouhé, děti neměly problém s udržení pozornosti. Poslouchaly velmi napjatě.

➤ **Úryvek z přípravy**

Nepostradatelnost ohně

Technika: živý obraz, titulkování, učitel v roli

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: proužek papíru pro každou skupinu, psací potřeby, informace o ohni, kostýmní znak

Obsah: Skupina dostane jednu z funkcí ohně a pokusí se ji ztvárnit živým obrazem, který také společně nazvou – zbytek skupiny hádá funkci a i titulek.

Učitel v roli: *Ano, oheň je pro každého z nás velmi důležitý. Plní mnoho funkcí.*

Instrukce – učitel: *Budeme pracovat ve skupinách po 4. Každá skupina dostane jednu z funkcí, kterou v pravěku oheň plnil. Vy si připravíte živý obraz, ze kterého by měl zbytek skupiny poznat, o jakou funkci se jedná. Plus svůj živý obraz nějak nazvete. Název musí souhlasit s vaším živým obrazem. Název napíšete na proužek papíru, který vám rozdám. I ten bude zbytek skupiny hádat.*

Funkce ohně: poskytoval teplo, poskytoval ochranu před divou zvěří, prodlužoval dobu světla, sloužil k tepelnému zpracování potravy (*skupin bude určitě více, takže funkce budou minimálně dvakrát ve třídě*)

➤ **Reflexe**

Tohoto úkolu se děti zhostily velmi dobře. Vytvářely zajímavé obrazy s poněkud popisnými titulky. Myslím, že díky opakování některých funkcí, si to děti snáze zapamatují.

Neustálým problémem dětí bylo vypořádat se s časem, který na přípravu dostaly. Neuměly si práci rozvrhnout tak, aby stihly aktivitu vymyslet a natrénovat. Často se mi stávalo, když jsem říkala, kolik času do konce jim zbývá, že děti začaly panikařit, protože to ještě neměly ani vymyšlené.

➤ Úryvek z přípravy

Rituál

Technika: rituál, učitel v roli, hra v roli

Organizace: skupinová práce

Pomůcky: orffovské nástroje, dary, tajná bytost

Obsah: Skupina se zúčastní rituálu, kterým lidé v pravěku uctívali tajemné bytosti, které je za to na oplátku chránili.

Učitel v roli: *Nyní vás zasvětim do našeho, jak vy říkáte, náboženství. Naše a nyní i vaše tlupa je pod ochranou tajné bytosti, kterou nazýváme Só-la. On je naším ochráncem před vším zlým. My mu za to z vděčnosti při každém úplňku nosíme dary. Dnes je zrovna úplňek a vy tedy máte jedinečnou možnost se našeho obřadu zúčastnit. Je dobře, že máte na sobě stále dar, který jsem vám na začátku jménem naší tlupy dala. Vy ho teď dáte Só-la. Poslouchejte pozorně, jak takový obřad probíhá. Je důležité při odevzdávání darů vyluzovat zvuky. Máme tady nástroje, které si můžete zapůjčit, kdyby na někoho nezbylo, může dupat, tleskat nebo zpívat. K Só-la se chodí po skupinách, ve kterých je maximálně 5 lidí. Só-la má též rád harmonii, čili ve skupině se musíte domluvit, jakým způsobem mu dar předložíte. Nejde tam přijít a hodit mu dar pod nos. Naše skupina před ním například pokleká a všichni najednou pravou rukou položíme svůj dar před Só-la. Vy si vymyslete vlastní způsob. Máme ještě chvíli čas. Rozdělte se a domluvte se, jakým způsobem dar předáte. (prostor na domluvu) Nastává čas obřadu. Všichni se postavte a první skupina může vyjít. Jakmile dar předá, vrátí se zpět k nám. (probíhá obřad; po skončení →) Děkuji. Až do dalšího úplňku jsme i díky vašim darům v bezpečí. Nyní vás už ale musím vrátit zpět do vašeho času.*

➤ Reflexe

Děti tato aktivita zaujala. Najednou viděly i smysl v tom, proč celou dobu na krku nosily náhrdelník. Každá skupina si připravila nějaký pohybový prvek. Bylo znát, když skupina byla složena pouze z kluků nebo naopak pouze z holek

– pohyby tomu odpovídaly. Holky vytvořily spíše taneční etudu, choreografie kluků připomínala spíše boj.

Dary se přinášely vyřezávané sošce, kterou jsem přinesla. Jednalo se o obličej vyřezaný do kůry stromů. (suvenýr z lázní Jeseník) Myslím si, že to rituálu dodalo na věrohodnosti.

Já udělala jednu velkou chybu. Aby to bylo autentické, zúčastnila jsem se rituálu s dětmi jako učitel v roli. Přidružil jsem se k jedné holčičí skupině a chtěla s nimi nacvičit jejich choreografii. Nevím, jestli to způsobila má přítomnost (obávám se, že ano), ale dívky nebyly schopny nic vymyslet. Pořád se dohadovaly, otáčely se na mě, co já bych řekla. Nakonec jsme na poslední chvíli něco rychle utvořily. Byla to škoda. Měla jsem se přidat ke skupině, která už měla hotovo.

➤ **Úryvek z přípravy**

Přecestování

Technika: učitel v roli

Organizace: skupina sedí v kruhu

Pomůcky: hudba, kostýmní znak, reproduktory

Obsah: Skupina cestuje časem zpět do reality, zatímco mají děti zavřené oči, učitel sundává kostýmní znak a snaží se uklidit, co se dá.

Učitel v roli: Bylo mi s vámi moc hezky. Mnoho jsem se dozvěděla, doufám, že vy taky. Nyní si, prosím, sedněte do kruhu, tentokrát čelem k sobě. Začne hrát hudba, opět si zavřete oči a soustředte se. Jakmile hudba dohraje, budete zpět ve vašem čase.

➤ **Reflexe**

Činnost proběhla bez sebemenších problémů.

➤ **Úryvek z přípravy**

Reflexe

Technika: brainstorming

Organizace: skupina sedí v kruhu

Pomůcky: balicí papír, psací potřeby

Obsah: Žáci sepisují vše, na co si z minula a z dneška vzpomínají.

Instrukce – učitel: *Co byste teď dokázali říci o době kamenné? Pište všechno, na co si vzpomenete.*

Následuje poděkování za spolupráci.

➤ **Reflexe**

Vzhledem k času jsme reflexi nestihli. Tedy ne takovou, jakou jsem chtěla. Proběhla jen ústně v rámci předchozí aktivity – po „probuzení v realitě“. Dětem jsem poděkovala za spolupráci a rozloučila se. Potěšilo mě, že si většina z nich chtěla odnést náhrdelníky a další suvenýry.

➤ **Celková reflexe**

Poučena včerejší lekcí jsem si ještě před tím, než jsem šla před děti, upřesnila pár věcí. Předně, rozdělení do skupin. Rozhodla jsem se, že v případech, kdy to půjde, dám dětem volnou ruku v tom, s kým budou. Abych předešla hádkám a velkému hluku, dodala jsem k tomuto pokynu podmínku, že skupinu musí utvořit bez jediného slova. Jakmile by byl jen jeden člověk promluvil, okamžitě bych to zrušila a rozdělila je sama.

Další věc, kterou jsem doplnila v pravidlech, bylo to, že na začátku každé hodiny se sejdeme v kruhu na koberci, abych předešla situacím, kdy už je sice po zvonění, ale děti mají vesele dál přestávku.

Vzhledem k tomu, že jsem na začátku hodiny (stejně jako včera) musela zadat dotazník, bylo mi jasné, že z první části hodiny nestihneme stavbu tlupy. Ale to ani tolik nevadilo, protože tato aktivita primárně sloužila k úpravě klasické třídy – k jejímu uzpůsobení pro dramatickou výchovu. Ale díky tomu, že jsme měli možnost být v úplně prázdné třídě, tak tato aktivita byla spíše jen do počtu.

Před touto hodinou jsem měla velký respekt z učitele v roli, takže jsem se veškeré mé proslovy opravdu poctivě naučila, abych se aspoň v něčem cítila jistá.

Vyplňování dotazníku zabralo mnohem více času, než jsem předpokládala, ale nepanikařila jsem, protože jsem věděla, že na konci lekce mám cca 15 minutovou rezervu. Pak už začala samotná lekce.

V kruhu jsme si řekli všechna pravidla a připomněli si, proč to děláme. Pak už jsem dětem řekla, že nás čeká daleká cesta do budoucnosti a mohli jsme začít s časovým přesunem.

Bylo vidět, že děti pracují metodami a technikami dramatické výchovy, protože když otevřely oči, a viděly mě v roli dcery lovce, ihned začaly spolupracovat a mou roli vzaly jako fakt.

Všechny aktivity proběhly tak, jak jsem očekávala. Lépe probíhaly ty, kde si mohly děti samy zvolit, s kým budou ve skupině, ale bez větších obtíží proběhly i ty zbylé aktivity. Jediným problémem bylo, že někdo nechtěl s někým pracovat, ale s tím jsem nemohla nic dělat.

Vzhledem k času jsem musela vypustit stavbu obydlí, o tom už jsem psala, a pak také „jeden den v pravěku.“ Podle mého názoru to ničemu nevadilo, protože činností jako takových jsme se dotkli v předcházející aktivitě, kdy děti pantomimicky předváděly role mužů, žen a dětí v době kamenné a v dnešní době. I přes tyto úpravy jsme nestihli závěrečný brainstorming. Já to tak trochu tušila, takže jsem po každé aktivitě s dětmi shrnovala, co jsme se právě dozvěděli.

S touto hodinou jsem maximálně spokojená. Bylo vidět, že děti to baví. Příběh měl začátek i konec, děti přesně věděly, co se právě děje, a krásně pracovaly.

Co se týče učitele v roli, jsem moc ráda, že jsem se přemluvila a zakomponovala ho alespoň do jedné z těch dvou lekcí. Trochu mě teď mrzí, že jsem ho neměla i v té včerejší hodině, protože mohla možná probíhat jinak. Ale to jsou jen dohady.

11 Dotazníky

Jak jsem již výše uvedla, k ověření toho, co si děti odnesly z lekcí, byly vytvořeny dva dotazníky. (viz Příloha 9, 10) Přemýšlela jsem, zda do nich umístím otázky otevřené nebo zavřené. Zavřené otázky mají jednu nespornou výhodu – velmi dobře se pak vyhodnocují. Ale respondent je limitován možnostmi odpovědí, které jednotlivé otázky nabízejí. Naopak otázky otevřené se sice vyhodnocují hůře, ale respondent může k otázce napsat vše, co ho napadne. A to jsem zrovna já potřebovala, takže jsem se rozhodla pro dotazník s otevřenými otázkami.

Otázky jsem vytvářela společně s přípravami. Připomínám, že jsem téma Pravek rozdělila na dvě části. Informace, které tyto části obsahovaly, dostaly obě třídy. S jediným rozdílem: jedna třída absolvovala kupříkladu první část klasickou výukou, zatímco druhá třída absolvovala tutéž část skrze dramatickou výchovu. Identické otázky v dotaznících měly tedy dokázat, jestli byla účinnější klasická výuka nebo dramatická výchova. Obsahově otázky přesně odpovídaly tomu, co děti v hodině slyšely, popř. zažily.

Kvůli organizačním problémům ve 3. C jsem se vůbec nezmínila o pěstním klínu. To jsme zkrátka nestihli. Proto jsem tuto otázku z dotazníku vyškrtlá. Respektive v dotazníku zůstala, ale děti dostaly pokyn, aby ji nevyplňovaly. Tím pádem ani nebylo nutné, aby ji vyplňovala druhá třída (3. A), jelikož by nebylo co srovnávat. Ve 3. A jsem řekla, že otázka je dobrovolná, takže nebude počítána.

11.1 Způsob vyhodnocování

Nejdříve jsem potřebovala vyhodnotit jednotlivé dotazníky a pak je podle určitých kritérií, ke kterým se vyjadřuji níže, porovnat. Jelikož se zaměřuji na žáky s průměrným a podprůměrným prospěchem, nechala jsem si od třídních učitelů vyhotovit seznam pěti prospěchově nejlepších žáků třídy, jejichž dotazníky jsem pak dala stranou. Dále jsem dala stranou dotazníky dětí, které se účastnily pouze jedné lekce. Celkem se jednalo o tři děti. Po této redukci mi nakonec zbylo ze třídy 3. A devatenáct dotazníků a ze třídy 3. C osmnáct dotazníků.

Pro hodnocení dotazníků jsem si vytvořila bodový systém. Za každou otázku děti mohly získat jeden bod. Čili z jednoho dotazníku mohly získat maximálně 9 bodů (kvůli jedné

zrušené otázce) a z druhého mohly získat maximálně 8 bodů. Stanovila jsem i minimální počet bodů, který děti musely získat, aby v testu „uspěly.“ Ten byl pro oba dotazníky stejný – 5 bodů.

Jednotlivé otázky jsem bodovala podle toho, co všechno v nich mohly děti doplnit. Pokud to byly otázky, kde stačila jednoslovná odpověď, dávala jsem většinou bod nebo nula bodů. Občas se ale stalo, že se dítě svou odpovědí relativně blížilo pravdě (bylo to hlavně u otázek, které se vyskytovaly v obou dotaznících: *O jaké době jsme se učili?*). V takovém případě jsem dávala půl bodu. (*pozn.: Byly to odpovědi typu: „doba ledová,“ „pravěk.“ Čili pojmy, které v hodinách zazněly, ale jen okrajově jako doplnění informací o době kamenné.*)

Dále se v dotazníku vyskytovaly otázky, kde měly děti něco vyjmenovat. Např. způsoby rozdělování ohně, funkce ohně, úlohy muže / ženy, další využití uloveného zvířete atp. Takové otázky jsem pak bodovala pomocí zlomků. Například funkce ohně byly čtyři. Pokud si děti vzpomněly na všechny čtyři, dostaly celý bod, pokud na tři, dostaly také celý bod (napsala jsem jim tam $\frac{3}{4}$, které jsem pak zaokrouhlila nahoru). Pokud měly pouze dvě funkce ze čtyř, dostaly půl bodu, a pokud jen jednu, nedostaly žádný bod.

V některých otázkách bylo nutné vyjmenovat lichý počet věcí, takže počítání bylo trochu komplikovanější. Když se jednalo o pět věcí, tak za kompletní vyjmenování a za jednu chybějící věc dostali žáci plný počet bodů. Za tři vyjmenované věci dostali polovinu a za dvě, respektive jednu nedostali nic. Opět jsem používala zlomkový zápis bodů.

Body jsem následně sečetla a udělala si první přehled o tom, jak celkový průzkum mezi dětmi dopadl.

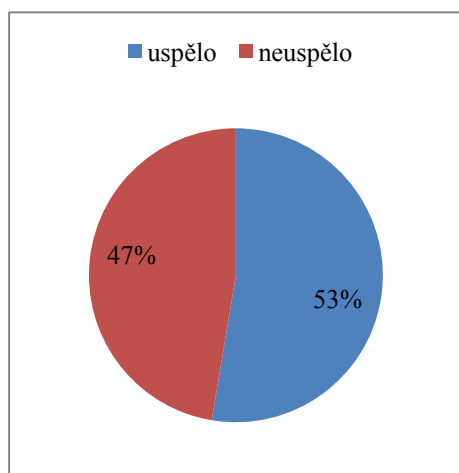
12 Vyhodnocení

Ve vyhodnocení jsem se zaměřovala na porovnávání výsledků učení dvěma různými metodami uvnitř jedné třídy, následně mezi třídami, kde už docházelo k porovnání dramatické výchovy a klasické výuky. Zde jsem se pak zaměřovala na úspěšnost jednotlivých otázek, a to opět v porovnání dramatické výchovy a klasické výuky. Výsledky vypadají následovně.

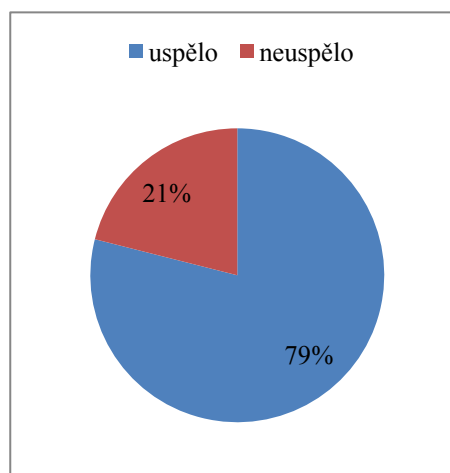
12.1 Výsledky učení uvnitř jedné třídy

Nejdříve se zaměřím na třídu 3. A, která absolvovala podtémata *obživa lidí a zpracování potravy, nástroje a zbraně* klasickou výukou, a podtémata *obyvatelstvo, náboženství a oheň* dramatickou výchovou.

Připomenu, že aby děti uspěly v dotazníku ověřujícím zapamatované učivo z klasické výuky, musely získat minimálně 5 bodů z 9. Aby uspěly v dotazníku, který ověřoval zapamatované učivo z dramatické výchovy, musely opět získat minimálně 5 bodů, ale tentokrát z 8 celkových. Jak třída dopadla, nám odhalují následující grafy.



Procentuální úspěšnost klasické výuky



Procentuální úspěšnost DV

Ve třídě 3. A vidíme jasný rozdíl mezi úspěšnostmi klasické výuky a dramatické výchovy. Ještě bych to podpořila čísly. V dotazníku týkajícím se klasické výuky uspělo celkem 10 dětí z 19. V dotazníku týkajícím se dramatické výchovy uspělo dětí 15.

U této třídy jsem si dělala ještě speciální statistiku. Zjistila jsem totiž, že oproti třídě 3. C, která veškeré informace z klasické výuky zaznamenávala do pracovních listů, třída 3. A zaznamenávala cca polovinu všech informací. Porovnála jsem otázky z dotazníku s jejich pracovními listy. Následně jsem je rozdělila na otázky, které se týkaly informací, jež děti mohly pouze slyšet, a na otázky týkající se informací, které byly zapsané v pracovním listu. Informace „slyšené“ byly obsaženy ve čtyřech otázkách, čili za ně mohly děti získat maximálně 4 body. Informace zapsané v pracovním listu se pak nacházely v pěti otázkách, takže za ně děti mohly získat maximálně 5 bodů.

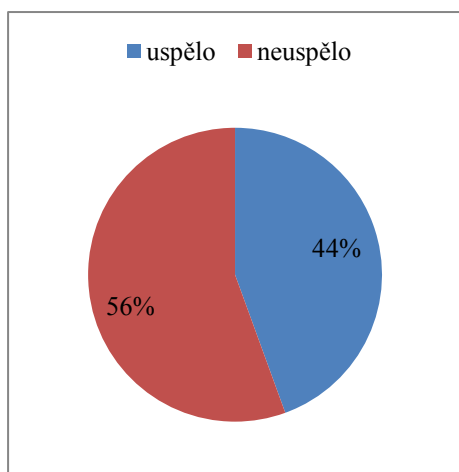
Poté jsem u každé skupiny vypočítala průměrnou bodovou úspěšnost. V otázkách, které se týkaly pouze slyšených informací, děti získaly celkem 27 bodů. (*Pozn.: Kdyby každý žák získal plný počet bodů, mohly děti dosáhnout 76 bodů.*) Když jsem to vydělila počtem dětí, vyšlo mi, že každé dítě získalo průměrně 1,42 bodů z celkových 4 bodů. Procentuální úspěšnost této skupiny otázek je 36%.

V otázkách týkajících se informací obsažených v pracovních listech získaly děti celkem 68 bodů. (*Pozn.: Kdyby každý žák získal plný počet bodů, mohly děti dosáhnout 95 bodů.*) Po vydělení těchto bodů počtem dětí jsem zjistila, že každé dítě získalo průměrně 3,58 bodů z celkových 5 bodů. Úspěšnost této skupiny otázek je 71,6%.

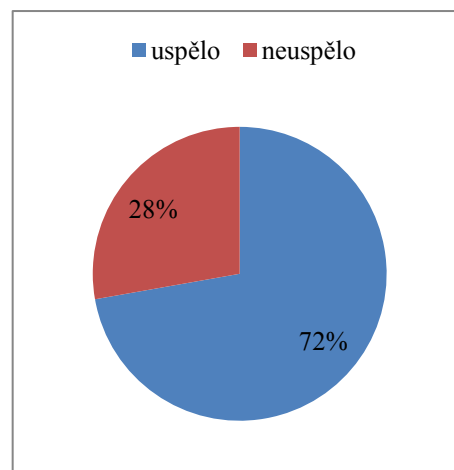
Z těchto výpočtů plyne, že hůře si děti pamatují informace, které vnímají pouze jedním smyslovým vjemem – v tomto případě sluchem. Samozřejmě, že se najdou děti, kterým tato metoda vyhovuje, ale rozhodně se to nedá plošně vztáhnout na všechny děti.

Výsledky otázek týkajících se informací zapsaných v pracovním listu jsou výrazně lepší. Podle mého názoru na tom má velký podíl to, že děti zapojily kromě sluchového i vizuální vnímání podpořené dalšími činnostmi jako práce s textem, hledání informací atp.

Následuje třída 3. C, která měla lekce vystavěné obráceně. Čili *obživu lidí a zpracování potravy, nástroje a zbraně* absolvovali dramatickou výchovou a *obyvatelstvo, náboženství a oheň* klasickou výchovou. Bodově je to stejné jako u třídy 3. A. K úspěšnému napsání potřebovali z obou dotazníků minimálně 5 bodů. Výsledky zachycují následující grafy.



Procentuální úspěšnost klasické výuky



Procentuální úspěšnost DV

I zde můžeme vidět jednoznačný rozdíl. Ve 3. C je v klasické výuce dokonce o něco víc neúspěšných dětí než úspěšných. Konkrétně z celkových 18 dětí v klasické výuce neuspělo dětí 10. Naopak v dramatické výchově neuspělo pouze 5 dětí, zbylých 13 ano.

Musím říct, že obzvlášť u této třídy jsem hodně překvapená. Lekce propojená s dramatickou výchovou absolutně nevyšla podle původního plánu, takže jsem očekávala, že se to odrazí i na výsledcích, ale neodrazilo.

Oproti 3. A zde v klasické výuce nenastala situace, kdy by žáci zaslechli nějakou informaci pouze z výkladu, ale v pracovním listě ji neměli. V pracovním listě měli všechny informace. Ovšem k některým dospěli svou vlastní činností, zatímco jiné jim byly sděleny ve výkladu (oni si tu informaci pouze zapsali). Jelikož tato situace není stejná jako v paralelní třídě, nebudu ji ani stejným způsobem vyhodnocovat. Pouze bych se zaměřila na procentuální úspěšnost jednotlivých otázek a popsala, co je vidět na první pohled.

Na stranách 119 a 120 jsou uvedeny tabulky, kde jsou vypsána procenta označující úspěšnost jednotlivých otázek v obou třídách. Třída 3. C má v klasické výuce úspěšnost takovou (bráno od 1. do 8. otázky): 83%, 72%, 28%, 28%, 6 %, 39%, 44% a 44%. Informace zapsané pouze z výkladu se týkají otázek číslo 1 – 3 a 8. Je zajímavé, že tři ze 4 sledovaných otázek dosáhly největší úspěšnosti. Sice to není ten samý případ jako ve 3. A, ale je velmi podobný, a přitom skončil úplně jinak. Možná je to náhoda, možná se projevilo to, že každé dítě si informace zapamatovává jinak, a v této třídě jsou spíše děti, kterým vyhovuje poslouchat, co říká učitel.

Pokud se vrátíme k obecnému porovnání, tak díky procentuální úspěšnosti vidíme, že obě třídy bez ohledu na to, která témata jakou metodou absolvovaly, dopadly podobně.

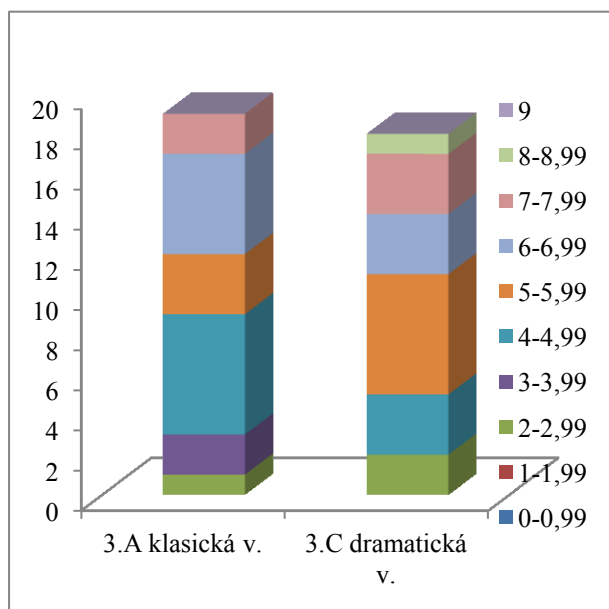
Ve 3. A i 3. C se v klasické výuce pohybuje úspěšnost okolo 50 %, v dramatické výchově pak mezi 70 – 80%.

12.2 Porovnání výsledků učení mezi třídami

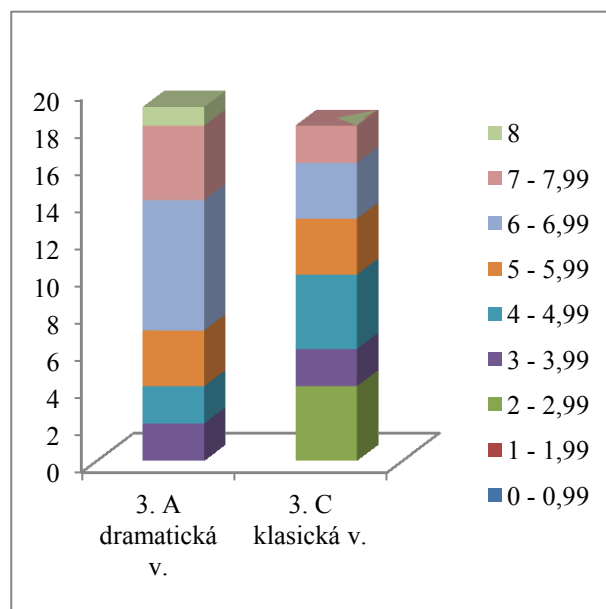
Výsledky jednotlivých dotazníků v obou třídách jsou známy. Na jejich základě lze vyvodit určitý závěr o tom, jaká metoda výuky je úspěšnější. Já bych se na to ale ráda podívala ještě z další stránky. V této části se zaměřuji na porovnání výsledků učení mezi třídami, a to tak, že vždy porovnávám totožné dotazníky. Čili porovnávám výsledky klasické výuky a dramatické výchovy v jednom a tom samém tématu.

Obecné porovnání, které je uvedeno výše, jednoznačně ukazuje ve prospěch dramatické výchovy. Podtéma, které obsahovalo informace o obživě, zbraních, zpracování potravy atp., absolvovala třída 3. A klasickou výukou a třída 3. C dramatickou výchovou. Úspěšnost v dotaznících je následující: 3. A 53%, 3. C 72%.

Podtéma obsahující informace o obyvatelích, ohni, náboženství atp. absolvovala třída 3. A dramatickou výchovou a třída 3. C klasickou výukou. Úspěšnost: 3. A 79%, 3. C 44%. Následující grafy podporují tato procenta konkrétními čísly. Je z nich patrná četnost bodů ve třídě.



Četnost bodů ve třídách - zbraně, lov



Četnost bodů ve třídách - tlupa, oheň

Svislá osa udává počet dětí ve třídě – 3. A 19 dětí, 3. C 18 dětí. Vpravo jsou rozepsány body, jichž mohly děti dosáhnout. Zvolila jsem tento typ zápisu, protože při bodování jsem udělovala i půl body.

Pozitivní je, že ani v jednom případě se nestalo, že by nějaké dítě nezískalo ani bod. V případě získání plného počtu bodů mohou grafy lehce zkreslovat. Fialová, respektive zelená barva je na všech grafech, ale to je proto, že grafy jsou ve 3D velikosti. Ve skutečnosti se plný počet bodů podařilo získat jen jednomu žákovi, a to ze třídy 3. A z hodiny vedené dramatickou výchovou.

Nejen celková úspěšnost stojí za povšimnutí. Zajímavé je též pozorovat úspěšnost jednotlivých otázek. Níže uvedené tabulky zachycují počet dětí, kterým se v jednotlivých otázkách podařilo získat plný počet bodů. Pro větší přehlednost též uvádím procentuální úspěšnost jednotlivých otázek. Připomínám, že ze třídy 3. A vyhodnocuji 19 dotazníků a ze třídy 3. C 18 dotazníků.

	3. A - KV	%	3. C - DV	%
1. otázka	18	95	17	94
2. otázka	11	58	4	22
3. otázka	14	74	10	56
4. otázka	3	16	9	50
5. otázka	5	26	9	50
6. otázka	2	11	12	67
7. otázka	4	21	13	72
8. otázka	2	11	0	0
9. otázka	16	84	10	56

Plný počet bodů za otázku - zbraně, lov

	3. A - DV	%	3. C - KV	%
1. otázka	18	95	15	83
2. otázka	10	53	13	72
3. otázka	11	58	5	28
4. otázka	14	74	5	28
5. otázka	12	63	1	6
6. otázka	15	79	7	39
7. otázka	12	63	8	44
8. otázka	1	5	8	44

Plný počet bodů za otázku - tlupa, oheň

Nejdříve se zaměřím na první tabulku, konkrétně otázky číslo 2 a 3. Tyto otázky se týkaly vyjmenování pravěkých zbraní a vypsání informací o jedné z nich. U klasické výchovy si děti samy vyhledávaly po třídě zbraně a zapisovaly si o nich informace do pracovních listů. Děti, co měly dramatickou výchovu, se nejdříve se zbraněmi seznámily (skrže obrázky), a poté ve skupinách o jedné z nich připravily reportáž.

Když jsem přemýšlela, jak asi děti v těchto dvou otázkách dopadnou, říkala jsem si, že u vyjmenování zbraní by na tom mohly být zhruba stejně, ale při vypisování informací o nich by měla dopadnout lépe třída s dramatickou výchovou. Mé domněnky se ale nepotvrdily.

U druhé otázky (čili u vyjmenování zbraní) uspělo ze třídy 3. A jedenáct dětí (dalších šest pak získalo půl bodu), kdežto ze třídy 3. C pouhé čtyři děti (půl bodu pak obdrželo pět dětí). U třetí otázky uspělo ze 3. A čtrnáct dětí a ze 3. C deset dětí (půl bod nezískal nikdo).

Přemýšlela jsem, čím by to mohlo být. Třída 3. C přijala informace o názvech zbraní a jejich vzhledu pomocí vyprávění a obrázků. Potom se ve skupinách zaměřovaly pouze na jednu zbraň, kterou měly představit spolužákům.

Třída 3. A měla jednotlivé zbraně vylepené ve třídě včetně informací k nim, dále pak měla jejich obrázky i v pracovních listech. Děti si samy zapisovaly informace, setkaly se se všemi zbraněmi osobně, a navíc jsme si pak ještě všichni společně řekli, co se o nich dozvěděli.

To bylo podle mého názoru klíčové. Ve 3. C se děti se všemi zbraněmi setkaly jen na okamžik. Pak připravovaly svou reportáž. Všimla jsem si, že při přípravě se některé skupiny zaměřovaly spíše na to, aby jejich reportáž byla zábavná, než na to, aby předaly faktické informace o zbraní. Tomu pak odpovídala i následná prezentace. To ale nebyl můj záměr. Domnívám se, že zde nastalo pochybení z mojí strany – špatná instrukce, nepromyšlenost celé aktivity.

Oproti tomu 3. A brala zjišťování informací a hledání jednotlivých zbraní velmi vážně. Pečlivě si zapisovali vše, co zjistili, a téměř každý si tam našel zbraň, která se mu nějakým způsobem zamlouvala.

Z tohoto případu plyne, že úroveň zapamatování si informací z hodiny závisí na osobní zainteresovanosti dítěte, na možnosti se s danou informací setkávat v různých formách a v dostatečné míře a na správné stimulaci ze strany kantora.

V otázce číslo 5 měli žáci napsat, jak jinak se ještě lidé v době kamenné živili kromě lovu. Ve 3. A byla tato informace pouze řečená, byla součástí výkladu. Ve 3. C byla součástí audio nahrávky, na kterou se ale bohužel už nedostalo (z důvodů výše popsaných), čili i tito žáci vlastně slyšeli danou informaci pouze ústně. Dá se říct, že obě třídy měly stejné podmínky, přesto jsou výsledky rozdílné – 3. A úspěšnost 26%, 3. C úspěšnost 50%. Myslím si, že zde může hrát vliv časový faktor. 3. A odpovídala na otázku v dotazníku po týdnu, zatímco 3. C po čtyřech dnech, ve kterých navíc nefiguroval víkend.

Největší rozdíl mezi klasickou výukou a dramatickou výchovou je vidět v otázkách číslo 7 a 8. V otázce 7 měli žáci za úkol popsat alespoň dva způsoby tepelné úpravy masa. Celkem byly způsoby čtyři. Třída 3. A se o nich dozvěděla z výkladu, čili do

pracovního listu tuto informaci nezapisovali. Třída 3. C se to dozvěděla z dopisu pana profesora, který odpovídal našemu archeologovi. (*Podrobnější popis této aktivity je k dispozici v Příloze 8.*) Před tím ale děti měly ve skupinách za úkol napsat vlastní dopis, ve kterém by byla odpověď na dotaz archeologa. Čili děti se samy pokoušely vymyslet, jakým způsobem se maso „vařilo.“ Poté, když jsme si dopisy přečetli, se teprve četla odpověď pana profesora podpořená ještě velkými kartami, na kterých byly jednotlivé způsoby napsány.

A výsledky? Ve třídě 3. A si na dva způsoby vzpomněli 4 žáci (dalších 6 si vzpomnělo na jeden způsob, který byl ale většinou neutrální a logicky odvoditelný – psali, že se peklo na ohni). Ve třídě 3. C si vzpomnělo žáků 13 (jeden žák si pak vzpomněl na jeden ze způsobů).

Zde tedy jednoznačně vychází dramatická výchova lépe než klasická výchova. Za první žáky bavilo vymýšlet vlastní způsob tepelného zpracování potravy. Je pravda, že díky ne zcela jasně zadaným instrukcím měli zpočátku problém, ale jakmile všichni pochopili, co mají dělat, pustili se do práce. Poté s napětím poslouchali, jestli se jim podařilo uhodnout, jakým způsobem se to dělalo, a navíc, mohli správné odpovědi sledovat dvěma smyslovými vjemy – sluchem a zrakem. Ale nejdůležitější v této aktivitě podle mého názoru bylo, že děti to opravdu bavilo.

Otázka číslo 8 ovšem výsledky zamotává. Obě třídy dopadly velmi špatně. Děti měly napsat, k čemu se ještě ulovené zvíře kromě potravy využívalo. Ve 3. A odpověděli správně 2 lidé (dalších 5 dostalo půl bodu). Ve 3. C neodpověděl správně nikdo.

Třída 3. A získala informace o dalším využití uloveného zvířete z krátkého textu v pracovním listě, ke kterému byly navíc přiloženy otázky, na které děti měly odpovědět. Třída 3. C dostala do skupin větu, která obsahovala konkrétní informaci, a na jejím základě pak děti vytvářely živé obrazy s rozehráním, ve kterých třídě předvedly, na co se zvíře dalo ještě využít. Ovšem, to už jsme byli přesunutí, takže aktivita sice proběhla, ale ve velmi provizorních podmínkách. Nicméně informace zazněly.

To, že správně odpovědělo tak málo dětí, v žádném případě neznamená, že by tato otázka zůstala ve většině případů nevyplněná. Hodně přemýšlím nad tím, jestli jsem ji

neposuzovala moc přísně. Minimálně na jednu věc si vzpomněli téměř všichni, mnozí dali dohromady i dvě věci, ale víc ne. Celkově za tu hodinu bylo zmíněno 5 věcí. Myslím si, že jsem mohla dát alespoň půl bodu za uvedené 2 věci. To jsem ale bohužel neudělala.

U 3. C by určitým faktorem mohlo být i přestěhování třídy, ztráta koncentrace a únava, jelikož tato aktivita probíhala na samém závěru lekce. Každopádně z této otázky nevyhází dobře ani jeden ze stylů výuky.

Nyní se dostávám ke druhé tabulce. Až na dvě otázky vyšla lépe dramatická výchova. Nebylo tomu tak pouze v otázkách číslo 2 a 8.

Otázka číslo dvě se děti ptala, jak se říkalo lidem, kteří spolu žili. Správnou odpovědí bylo *tlupa*. Ve 3. A byla tato informace sdělena skrze učitele v roli. Poté už nebyla nijak výrazně připomínána, leč učitel v roli tento pojem neustále používal. Byla jsem tedy překvapená, že si na to vzpomnělo pouze 10 dětí. Zde můj předpoklad nevyšel.

3. C si tuto informaci zapisovala do pracovních listů. Děti ji získaly skrze můj výklad, ze kterého si měly dělat poznámky. Respektive měly z něho vyčíst a zapsat odpovědi na otázky v pracovních listech. V dotazníku pak správně odpovědělo 13 dětí.

Osmá otázka je hodně sporná. Týkala se náboženství, konkrétně čemu tehdejší lidé věřili. Ve 3. C se odpověď dozvěděli prostřednictvím výkladu, v dotazníku pak správně odpovědělo 8 dětí. Nepřekvapilo mě to, protože už při výkladu bylo vidět, že děti náboženství nijak zvlášť nezajímá.

3. A byla skrze učitele v roli seznámena s pravidelným rituálem, který tlupa pořádá, bylo jí vysvětleno, čemu věří, proč věří a komu jsou dary přinášeny. Děti tato aktivita velmi bavila. Přinesla jsem i obraz onoho „boha“ – vyřezávaný obličej ve dřevě. Pojmenovala jsem ho Só-la. V dotazníku (kromě 4 dětí) si všichni vzpomněli na tu sošku. Všichni popisovali dřevěný obličej, a dokonce většina dětí připsala i jméno. Ale jen jeden člověk napsal, proč ho vlastně uctívali.

Všichni, co napsali v odpovědi, že věřili v Só-la (nebo něco podobného), dostali půl bodu. Když se nad tím zamyslím, všichni měli pravdu, ale na druhou stranu to nebyla úplně odpověď na to, na co jsem se ptala. Myslím si, že zážitek z rituálu zanechal

v dětech tak silný dojem, že potlačil všechny ostatní informace týkající se náboženství. Na tomto případu je vidět, jakou sílu může mít dramatická výchova.

Ještě bych zmínila největší procentuální rozdíl mezi klasickou výchovou a dramatickou výchovou. Ten je v otázce číslo 5, která se ptá po úlohách tehdejší ženy. (63% ve 3. A proti 6% ve 3. C)

Ve 3. A děti ve skupinách připravovaly pantomimy, ve kterých předváděly úlohy mužů, žen a dětí (viz Příloha 4) v době kamenné a v současnosti. Mým záměrem bylo vzájemné učení. Děti vymýšlely činnosti pravěkých lidí a já jako učitel v roli jsem posuzovala, jestli to odhadly správně. Pak děti předváděly, co jejich postavy dělají v dnešní době, a tím zase učily ony mě. Děti přijaly úkol velmi zodpovědně, a zároveň se dobře bavily. To je podle mého názoru příčina úspěchu nejen v této otázce, ale v celé této lekci. Děti získávaly informace zábavnou formou skrze činnostní a zážitkové učení.

3. C informace o úlohách žen získala z textu v pracovním listě. Čekala jsem, že v této otázce bude problém (stejně tak i v předcházející, která se ptala na úlohu mužů), protože děti měly velký problém s porozuměním textu. A i když jsme si to pak společně zkontrolovali a doplnili, byla tato činnost poznamenána jistou nechutí dětí z toho, že jim to zkrátka nešlo. To se pak odrazilo v dotazníku.

Kdybych vzala otázku po otázce v obou tabulkách a navzájem je porovnála, vyšlo by toto: v první tabulce dopadla lépe klasická výuka v poměru 5 : 4. To je zajímavé, protože tento výsledek se neshoduje s obecným porovnáním provedeným výše.

Ve druhé tabulce jednoznačně dominuje dramatická výchova, a to poměrem 6 : 2. Podle mého názoru na tom má velký podíl průběh obou lekcí. Dramatická výchova ve 3. A probíhala podle plánu, žádné neočekávané situace nenastaly. Ve 3. C bohužel neočekávané situace nastaly a myslím si, že hodinu silně poznamenaly.

13 Závěr praktické části

V praktické části jsem se pokoušela skrze odučení určitého počtu hodin ve dvou paralelních třídách, které byly vedeny dvěma konkrétními formami výuky, potvrdit či vyvrátit hypotézy stanovené pro tuto práci. První formou výuky byla klasická výuka, čili frontální výuka obohacena o moderní prvky vyučování, a druhou formou byla dramatická výchova.

Ačkoli realizace lekcí se účastnily všechny děti ve třídě, do porovnávání výsledků se dostaly pouze děti, které mají průměrný nebo podprůměrný prospěch, jelikož na tyto děti je diplomová práce zaměřená.

Lekce odučené klasickou výukou proběhly v obou třídách v pořádku. Jediným problémem bylo časové rozvržení. Ostatně s tímto problémem jsem se potýkala i v lekcích vystavěných na dramatické výchově.

Lekce založené na principech dramatické výchovy proběhly podle plánu jen z poloviny. V jedné ze tříd došlo k neočekávaným událostem, které negativně narušily chod celé lekce. Myslím si, že tyto události mohly ovlivnit následné odpovědi dětí v dotaznících.

Jak tedy porovnání dopadlo? V rámci jednotlivých tříd výzkum ukázal, že informace předané skrze metody a techniky dramatické výchovy si děti pamatují lépe, než informace podané skrze klasickou výchovu. Nicméně úspěšnost klasické výchovy nebyla nízká. Držela se okolo 40 - 50%. Podle mého názoru výsledné číslo ovlivnil způsob práce v tomto typu hodin. Děti si některé z informací zpracovávaly samy, zapisovaly je do pracovních listů, doplňovaly je o vlastní představy, čili zapamatování informací bylo podpořeno rozmanitými činnostmi. Kdyby se jednalo čistě o frontální výuku, kdy by dětem byl předložen výklad o pravěku, domnívám se, že by pak procentuální úspěšnost dotazníku byla nižší.

Výsledky porovnání stejných témat, která byla ale v jedné třídě odučena pomocí klasické výuky, zatímco ve druhé pomocí dramatické výchovy, vychází lépe pro dramatickou výchovu. Ovšem při porovnání výsledků jednotlivých otázek jsem zjistila, že ne v každém případě byla dramatická výchova tou úspěšnější metodou. Občas se stalo (nebylo to sice často, ale přeci jen se pár případů objevilo), že metoda klasické

výuky přinesla lepší výsledek než dramatická výchova. O konkrétních případech a možných důvodech jsem se zmiňovala výše.

Došla jsem k závěru, že při výuce je velmi důležité, aby děti měly dostatek času na seznámení se s novou informací, aby měly možnost poznat ji z různých úhlů a různými způsoby (nejlépe se zapojením co nejvíce smyslů) a aby je ono poznávání bavilo. Dramatická výchova obecně tyto podmínky splňuje, ale domnívám se, že v některých konkrétních případech v mém výzkumu nastaly situace, kdy tyto podmínky splňovala spíše klasická výuka než dramatická výchova. To se pak odrazilo na výsledcích jednotlivých dotazníků.

Když nad tím přemýšlím, je to vlastně pozitivní zjištění. Případy, ve kterých tato situace nastala, jsou ty části klasických hodin, ve kterých byly použity prvky moderního vyučování. Je to určitá zpětná vazba, která potvrzuje, že úsilí vynakládané na proměnu výuky má smysl.

Na závěr musím ještě zmínit lidský faktor, který mohl ovlivnit výsledky dotazníků. Bodování jednotlivých otázek, vyhodnocování správných odpovědí, to všechno jsem prováděla pouze já sama. Někdo jiný by možná odpovědi dětí posuzoval mírněji nebo naopak přísněji, takže by se konečná čísla mohla ještě lehce proměnit. Celkový výsledek by to ale podle mého názoru nezměnilo. Čili pro děti, které mají ve škole průměrné až podprůměrné výsledky, vychází jako vyučovací metoda lépe dramatická výchova.

14 Závěr

V této práci jsem hledala odpověď na otázku, zda jsou výsledky učení žáků s průměrným a podprůměrným prospěchem lepší v hodinách vedených frontálně, respektive klasickou výukou nebo v hodinách, které jsou vystavěné na principech dramatické výchovy.

Na základě výzkumné otázky jsem stanovila dvě hypotézy, které jsem pak v praxi ověřovala. Pro výzkum jsem si vybrala dvě paralelní třetí třídy, ve kterých jsem odučila shodně dvě vyučovací hodiny klasickou výukou a tři vyučovací hodiny dramatickou výchovou. Učivo jsem si rozdělila na polovinu s tím, že co jsem v jedné třídě odučila klasickou výukou, jsem v druhé třídě odučila dramatickou výchovou a obráceně.

První hypotéza korespondovala s výzkumnou otázkou. Zněla: Žáci s horším prospěchem si zapamatují více informací z hodin vystavěných na principech dramatické výchovy než z hodin vedených frontálně, respektive klasickou výukou. Výzkum tuto hypotézu z větší části potvrdil. V celkovém porovnání výsledků vyšla vždy lépe dramatická výchova. Ovšem při bližším zkoumání jednotlivých položek v dotazníku vyšlo najevo, že v několika málo případech byla úspěšnější klasická výuka. Proto nelze prohlásit, že hypotéza byla stoprocentně potvrzena.

Závěr druhé hypotézy je jednoznačnější. Hypotéza měla následující znění: Žáci s horším prospěchem si spíše zapamatují informace, ke kterým dospěli vlastní činností, než informace, které jim byly sděleny formou výkladu. Jednalo se vlastně o porovnání typické frontální metody a moderních prvků vyučování. Hypotéza byla plně potvrzena. Ve všech případech vyšly lépe situace, kdy děti informace získávaly skrze vlastní činnost.

Na základě výzkumu jsem dospěla k této odpovědi na výzkumnou otázku: Výsledky učení žáků s průměrným a podprůměrným prospěchem jsou lepší v hodinách, které jsou vystavěné na principu dramatické výchovy.

Kromě těchto výsledků dramatická výchova též přispívá k všestrannému rozvoji osobnosti dítěte. Čili má nejen edukační, ale i sociální a výchovný potenciál. Také ve své podstatě uplatňuje a rozvíjí všechny klíčové kompetence, na které je dnes kladen velký důraz.

Když jsem si sama pro sebe dělala soukromý odhad, jak tento výzkum dopadne, věřila jsem, že dramatická výchova z něj vyjde s lepším výsledkem. To se také stalo, ale průběh výzkumu mě utvrdil ještě v jedné myšlence. Jakékoliv dítě, ať už premiant nebo slabší žák, si odnese více z hodin, které ho budou bavit, kde bude mít možnost aktivně se do ní zapojit a využít své přednosti. Dramatická výchova takové možnosti nabízí, ale může je nabízet i „obyčejná“ hodina, pokud je učitelem dobře promyšlena a sestavena a pokud učitel využívá prostředků, které současná výuka nabízí.

15 Seznam použitých informačních zdrojů

Literární zdroje

- BERANOVÁ, Magdalena. Jídlo a pití v pravěku a středověku. Praha: Academia, 2015. ISBN 80-200-1340-7.
- BLÁHOVÁ, Krista. Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy. Praha: IPOS – Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. 83 s ISBN 80-7068-070-9.
- ERIKSON, Erik H. Dětství a společnost. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.
- FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7.
- GARDNER, Howard. Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.
- GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. 222 s ISBN 80-7184-756-9.
- KREJČOVÁ, Lenka. Žáci potřebují přemýšlet: co pro to mohou udělat jejich učitelé. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0496-1.
- MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.
- MAREŠ, Jiří. Styly učení u žáků a studentů. Praha: Portál, 1998. Studium (Portál). ISBN 80-7178-246-7.
- MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. Praha: Akademie múzických umění, 2010. 195 s ISBN 978-80-7331-172-8.
- MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. 126 s ISBN 978-80-7367-472-4.
- MLEJNEK, Josef. Dětská tvořivá hra. 3. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, útvar Artama, 2011. ISBN 978-80-7068-001-8.

PASCH, Marvin. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Vyd. 2. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7367-054-2.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. Psychologie dítěte. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 1997. Studium (Portál). ISBN 80-7178-146-0.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9

TONUCCI, Francesco. Vyučovat nebo naučit?. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-901065-1-X.

ULRYCHOVÁ, Irina. Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU, 2007. ISBN 978-80-7331-096-7.

VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.

Slovník současné češtiny. V Brně: Lingea, 2011. ISBN 978-080-087471-27-2

Internetové a další zdroje

<http://www.mendelova.cz/files/content/150/files/Konstruktivn%C3%ADatransmisivn%C3%ADp%C5%99%C3%ADstup.pdf>

http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

<http://www.nuv.cz/t/vzdelavaci-programy-platne-v-zakladnim-vzdelavani-pred>
(konkrétně *Vzdělávací program Obecná škola*)

<http://www.msmt.cz/> (konkrétně *Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989*)

Dále byly v práci použity informace z materiálů, které jsem získala během studia.

16 Seznam příloh

Příloha 1 – Příprava klasické výuky pro 3. A

Příloha 2 – Obrázky použité v klasické výuce ve 3. A

Příloha 3 – Pracovní list 3. A

Příloha 4 – Příprava dramatické výchovy pro 3. A

Příloha 5 – Příprava klasické výuky pro 3. C

Příloha 6 – Obrázky použité v klasické výuce ve 3. C

Příloha 7 – Pracovní list 3. C

Příloha 8 – Příprava dramatické výchovy pro 3. C

Příloha 9 – Dotazník týkající se soužití lidí, náboženství a ohně

Příloha 10 – Dotazník týkající se obživy, nástrojů, zbraní a oděvů

Příloha 1 – Příprava klasické výuky pro 3. A

Téma: NEJSTARŠÍ DOBA KAMENNÁ – obživa, nástroje, zbraně, oděvy

Cíl: Žák se seznámí se základními informacemi o nejstarší době kamenné (obživě, nástrojích, zbraních, oděvech).

Žák postupně vyplňuje pracovní list získanými informacemi.

Vedlejší cíl: Žák užívá myšlenkových operací – analýzy, dedukce, logického uvažování.

Žák čte s porozuměním.

Žák z textu vytáhne věci týkající se pouze jeho úkolu.

Žák kooperuje se spolužáky.

Žák naslouchá ostatním.

Typ výuky: frontální - klasická

Datum: 31. 5. 2016

Škola: FZŠ Tábořská

Třída: 3. A

Počet dětí: 28

Vyučující: Barbora Coufalová

Pomůcky: křížovka 30x, pracovní list 30x, počítač, reproduktory, psací potřeby, prázdné půlené papíry na nákres šperku, obrázky nástrojů, informace o zbraních, tvrzení o špercích

Průběh:

Úvod

- představení se třídě, sdělení důvodu, proč s nimi teď budu, co zkoumám
- stanovení pravidel, nasazení jmenovek
- *Dobrý den, ráda vás zase vidím. Tentokrát jsem tady ale z jiného důvodu. Matematiku se učit nebudeme. Já studuju na VŠ v centru Prahy a píšu velkou práci – říká se jí diplomová. A v rámci té práce musím odučit 5 vyučovacíh hodin o jednom dějepisném tématu. Jsem moc ráda, že Vaše paní učitelka mi dovolila učit to ve vaší třídě, protože se mi s vámi pracuje moc dobře. V té mojí práci porovnávám dva styly výuky – jeden je klasický a druhý způsob je zaměřen hlavně na dramatickou výchovu. To abyste se nedivili, že dneska budeme pracovat jinak než příště. A*

Obživa – lov

- nejdříve bude prostor pro děti k vyjádření názorů na otázku, jak se podle nich lidé živil
- rozdání pracovních listů (viz Příloha 3), video (buď z ntb nebo z místního pc, pokud mají)
- *I když to možná bude znít nelogicky, tak na lidi a jejich fungování se podíváme až příští týden. Nás dnes bude zajímat způsob obživy, odívání, zbraně, nástroje atd. Co byste řekli? Jak se lidé v pravěku živil? Kde a jak sháněli jídlo? Myslíte, že si ho kupovali v obchodech? A co vůbec jedli?* (náštel otázek; prostor pro odpovědi, učitel nehodnotí odpovědi, přijímá je jako fakt)

Za chvílku uvidíme, jak jste byli ve vašich odpovědích přesní. Celé dvě hodiny budete pracovat s tímto pracovním listem. Postupně v něm budete plnit *úkoly.*

Nyní se podíváme na první úkol. K němu si pustíme video. V prvním úkolu máte 4 otázky, na které vám video pomůže odpovědět. Pročtete si je. Nemusíte se ničeho bát, pokud to nestihnete napoprvé, můžeme video pustit ještě jednou.

- https://www.youtube.com/watch?v=_FLS5eJoH_U

- po videu a vyplnění bude probíhat kontrola

a. správné odpovědi:

- i. doba kamenná a doba ledová*
- ii. mamut*
- iii. lov*
- iv. oštěp, kladivo, luk a šípy*

- *Mamuti ale nebyli jedinou potravou, kterou lidé v pravěku lovili. Lovili také ryby, ptáky, soby, koně, vlky aj. zvířata. Ovšem ne vždy se jim dařilo. Co myslíte? Na čem hodně záleželo, jestli ulovili zvíře nebo neulovili?* (prostor pro odpovědi – chci slyšet zbraně a strategie – když to neřeknou, doplním) *Na zbraních a strategii hodně záleželo. Co se týče strategií, lidé vyráběli pasti na zvířata, zvláštní technikou pak bylo nahánění zvěře. Jak si představujete takové nahánění?* (prostor pro

odpovědi) *Pustím vám jedno video, které by nám mohlo trochu lépe přiblížit, jak to vypadalo.* (ukázka z Doby ledové – příběh mamuta zachycený v jeskynní malbě)

- <https://www.youtube.com/watch?v=PaUVLmQ4JQA>
- *Co jste na videu viděli? Taková akce nevznikne jen tak, vyžaduje plánování, co byste řekli, že všechno probírali při plánování této naháněcí akce?*
- 20 minut

Zbraně

- zpět v lavicích, samostatná práce s pracovním listem zaměřena na zbraně
- po třídě rozmístěny informační lístečky, žáci je obcházejí a vytahují z nich informace, které potřebují ke splnění úkolu
- *Vraťte se do lavic i s vašimi pracovními listy. Teď jsme se dozvěděli něco o způsobu lovu. Ale čím vlastně ta zvířata lovili? Vy se teď zaměříte na úkol č. 2 v pracovním listě. Máte v něm obrázky zbraní a dalších věcí, které používali v pravěku k lovení zvířete. Ty samé obrázky najdete na papírkách i po třídě, ale s vysvětlivkami. Co je vaším úkolem, to se dočtete v zadání.*
- kontrola
- *Z čeho nejčastěji jsou zbraně vyráběny?* (uvidím, jestli si děti spojí důležitost kamene a dřeva)
- **Informace k jednotlivým zbraním**
- Oštěp – Oštěp byl nejúčinnější a nejznámější zbraní v pravěku. Šlo s ním vrhat a měl velký dosah. Vznikl spojením pazourku a dřevěné tyče.
- Pazourkový nůž – Pazourkový nůž byl tvořen z čepele, která byla z pazourku, a z rukojeti, která byla buď ze dřeva, nebo z kosti nějakého zvířete (např. jeleního parohu). Nepoužíval se přímo k lovu, ale k následnému opracování zvířete.
- Kostěná harpuna – Kostěná harpuna byla úzká zbraň určená k rybolovu, na které bylo několik řad protihrotů. Ty způsobily, že se ryba nemohla

vytrhnout a uplavat. Harpuna byla vyrobena z kostí a nasazovala se a uvazovala na dřevěné násady.

- Kostěné háčky – Kostěné háčky sloužily k lovu ryb. Byly dost podobné současným háčkům na ryby. Kostěné háčky byly vyrobeny z kostí. Na jejich konce se dávala návnada. V tom spočívalo jejich „kouzlo“. Ryba návnadu spolkla a tím se chytila.
- Luk a šíp – Luk a šíp je vlastně zmenšený a zdokonalený oštěp. Šípky měly hrot tvořený drobnými pazourkovými nebo kostěnými hroty. Luky byly vyrobeny ze dřeva. Byly poměrně velké, takže neměly velký dostřel, ale to nevadilo, protože pravěcí lovci nejdříve oběť zahnali do pasti a tam ji z blízkosti usmrtili.
- 15 minut (kdyby se to nestihlo, bude se pokračovat po přestávce)

PŘESTÁVKA

Zpracování potravy

- otázky a odpovědi + vyprávění
- *Už víme, co lidé v pravěku lovíli, jak to lovíli a čím to lovíli. Všimněte si, jakou máme my dnes pohodu. Zajdeme si do Tesca, do Billy, do řeznictví nebo do jiného obchodu a tam máme maso naservírované až pod nos. Doma si ho pak jen uvaříme, usmažíme, ogrilujeme, jak je ctěná libost. Ale jak si maso upravovali lidé v pravěku? Co byste řekli? (prostor pro odpovědi) Jak ho uvaříme? (prostor pro odpovědi – samozřejmě záleží na reakci dětí; čekám na odpověď, že využívali oheň) Kdybychom měli být konkrétnější, tak lidé, kteří se tímto obdobím zabývají, se domnívají, že se maso buď opékalo na ohništi, nebo se peklo v popelu, mohlo se také péct ve vyhloubených jamách, nad kterými byl rozdělán oheň, popř. se do té jámy daly rozpálené kameny a maso se dělalo na nich. Jen tak pro zajímavost, našla jsem na internetu recept na „Prase pečené v jámě: Prase vykucháme. V zemi vykopeme jámu a rozpálíme ji ohněm nebo ji vyložíme rozpálenými kameny. Na rozpálenou zem se žhavým popelem nebo na rozpálené kameny položíme celé zvíře, nasypeme na ně žhavý*

*popel a na něj hlínu. Za dvě až tři hodiny hlínu odkopeme, maso je upečené.*⁵¹

- *A ještě jedna věc. Myslíte, že dokázali sníst celé zvíře na posezení? (prostor pro odpověď – předpokládám, že řeknou ne) Tak co tedy se zbylým masem udělali? (prostor na odpověď) Lidé v pravěku se naučili maso konzervovat. Víte, co to znamená? (prostor pro odpověď, případně vysvětlení) Díky tomu jim maso vydrželo déle. Sušili ho na slunci, udili ho pomocí ohně nebo ho naopak dávali k ledu – dnes bychom řekli do mrazáku.*
- 5 minut

Využití uloveného zvířete

- další úkol v pracovním listě
- *Představte si, že jsme v pravěku. Máme maso, něco jsme snědli, něco jsme zakonzervovali na jindy. Ale co uděláme se zbytkem zvířete? Máte nápad? (prostor pro odpověď) Vrátime se k pracovním listům. U úkolu č. 4 máte text, který prozrazuje, co se se zbytkem zvířetem dělo dále. Vaším úkolem je si text přečíst a odpovědět na otázky, které jsou k tomu přiloženy. Můžete pracovat ve dvojici, ale otázky si v PL vyplní každý sám.*
- kontrola
- pro rychlíky tam bude úkol na kreslení, aby se nenudili
- po kontrole bude následovat další část této aktivity, a to výtvarný návrh šperku či doplňku k oblečení na základě textu
- *Lidé v pravěku ale ze zvířete nevyráběli jen užitečné věci jako oděvy, nástroje či zbraně. Poslouchejte, co ještě z nich vyráběli: „Stejně jako dnes, již v době kamenné byl nedílnou součástí oděvu šperk. Lidé se nejčastěji zdobili náhrdelníky z provrtaných zvířecích zubů, vyřezávaných částí zvířecích kostí, z oblázků nebo z hliněných korálků.*

⁵¹ BERANOVÁ, Magdalena. Jídlo a pití v pravěku a středověku. Praha: Academia, 2015. ISBN 80-200-1340-7. s. 22.

Není vyloučeno, že se tyto ozdoby také našivaly na oděv.“ Text, co jsem teď četla, vám rozdám a vy si ho nalepíte k otázce číslo 5 jako odpověď na ni. Vaším hlavním úkolem ale bude vytvořit výtvarný návrh – čili nákres nějaké takové ozdoby na oblečení nebo šperku. Budete pracovat ve dvojici a je čistě na vás, co si vyberete. Váš nákres musí mít název, materiál, ze kterého je vyroben, a funkci. Např. kdo ho nosí, kdy ho nosí a kde se nosí (na krku, na noze...)

- 20 minut

Nástroje

- pracovní list – pěstní klín
- *V předchozím úkolu jste zjistili, že lidé v době kamenné dokázali z uloveného zvířete vytěžit úplné maximum – zpracovali na něm všechno, co šlo. Ale čím to všechno zpracovávali? Už jsme si říkali, jak vyráběli zbraně, tak teď se podíváme na to, jak vyráběli nástroje. Hlavní surovinou té doby, jak už jsme si říkali, byl kámen. A z něho dokázali lidé v pravěku vyrobit téměř vše. Sekeru, nože, pilky, škrabadla nebo třeba vrtáky. Ale asi úplně nejznámějším a prvním jejich nástrojem byl tzv. pěstní klín. Podívejte se do pracovního listu na poslední úkol. Máte tam otázky a odpovědi. Já vám budu číst text o pěstním klínu a vy budete kroužkovat správnou odpověď o něm.*
- Text: Pěstní klín byl nástroj mandlovitého tvaru. Sloužil k úpravě ulovených zvířat nebo k oddělení masa od kůže. Držel se v ruce. Byl také používán k sekání, řezání a bodání. Někdy bývá svým tvarem přirovnáván ke kapce vody.
- kontrola + mít k vyprávění připravené obrázky sekery atd...
- Když bude čas: *Co myslíte, kdybychom měli pěstní klín dnes, na co všechno bychom ho mohli použít? (prostor pro odpověď)*
- 10 minut

Obživa – lov (shrnutí)

- brainstorming na tabuli, děti chodí k tabuli a píšou

- *Co všechno jsme se prozatím o pravěku dozvěděli? Říkejte všechno, na co si jen vzpomenete.*

- 5 minut

Obživa – sběr, voda

- vyprávění + otázky a odpovědi
- *Lov ale nebyl jediným způsobem, jakým se pravěcí lidé živili. Napadá vás, co kromě lovu by to mohlo být? (prostor na odpovědi) Ano, dalším důležitým způsobem byl sběr rostlin. V době kamenné se sbíraly rostliny, bobule, hlízy a kořínky. Co myslíte, mohli sbírat všechny rostliny či bobule? (prostor na odpověď) A proč si to myslíte? (prostor na odpověď) Takže co museli dobře znát? (cílím to k tomu, že museli mít zmapované, co je jedlé atd.) Kromě sběru těchto plodin, sbírali i ptačí vejce. A co myslíte, kde sháněli vodu? (prostor na odpověď) Využívali vodu ve studánkách a z pramenů. I proto si často stavěli svá obydlí u vody, což se ale dozvíme příště.*

- 3 minuty

Doplnění brainstormingu

- návrat se k tabuli
- *Co bychom tedy ještě mohli k tomu, co máme na tabuli doplnit? Co jste se ještě dozvěděli?*
- 2 minuty

Zdroje

- <http://www.archeologienadosah.cz/clanky/cas-lovcu-sberacu-shrnuti-informaci-z-jednotlivych-stanovist>
- http://www.zsletovice.cz/pictures/e-learnig/dejepis/zapisy_hodin/6.rocnik/pravek.pdf
- <http://www.chytej.cz/clanky/1720/historie-lovu-ryb-1-dil-pravek/>
- https://www.youtube.com/watch?v=_FLS5eJoH_U
- <https://www.youtube.com/watch?v=PaUVLmQ4JQA>
- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Zbra%C5%88>
- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Luk#Prav.C4.9Bk>

- http://www.rozhlas.cz/zpravy/historie/_zprava/nejstarsi-pestni-kliny-z-evropy--630312
- Obrázky:
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=prav%C4%9Bk%C3%A1+sekera&oq=prav%C4%9Bk%C3%A1+sekera&gs_l=img.3..0.559.3201.0.3376.20.11.2.6.6.0.90.573.11.11.0...0...1ac.1.64.img..1.19.594...0i19j0i30i19j0i5i30j0i10i24j
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=prav%C4%9Bk%C3%BD+o%C5%A1t%C4%9Bp&oq=prav%C4%9Bk%C3%BD+o%C5%A1t%C4%9Bp&gs_l=img.3..0.1545.5600.0.5892.21.10.4.7.10.0.70.465.10.10.0...0...1ac.1.64.img..0.16.480...0i24j0i8
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=prav%C4%9Bk%C3%BD+n%C5%AF%C5%BE&oq=prav%C4%9Bk%C3%BD+n%C5%AF%C5%BE&gs_l=img.3..799.2222.0.2490.11.8.0.3.3.0.50.190.8.8.0...0...1ac.1.64.img..0.9.208...0j0i24.QzE30R137K0
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=kost%C4%9Bn%C3%A9+harpuny&oq=kost%C4%9Bn%C3%A9+harpuny&gs_l=img.3...692.2676.0.2807.15.8.0.7.1.0.129.485.5j2.7.0...0...1ac.1.64.img..1.7.454...0j0i24.vsFzAi8Y75o#imgrc=OtT
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=kost%C4%9Bn%C3%A1+udice&oq=kost%C4%9Bn%C3%A1+udice&gs_l=img.3...639.1980.0.2129.13.7.0.6.6.0.129.505.6j1.7.0...0...1ac.1.64.img..0.8.503...0j0i24.L727ih2H5oI#imgrc=roZK6ak
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=luk+a+%C5%A1%C3%ADp+prav%C4%9Bk&oq=luk+a+%C5%A1%C3%ADp+prav%C4%9Bk&gs_l=img.3...10421.13243.0.13548.16.8.0.8.8.0.52.359.8.8.0...0...1ac.1.64.img..0.12.360...0j0i30j0i10i30
- http://www.rozhlas.cz/zpravy/historie/_zprava/nejstarsi-pestni-kliny-z-evropy--630312
- https://www.google.cz/search?biw=1366&bih=667&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=prav%C4%9Bk%C3%A9+n%C3%A1stroje&oq=prav%C4%9Bk%C3%A9+n%C3%A1stroje&gs_l=img.3..0l3j0i8i30.68963.71061.0.71286.16.15.0.1.1.0.154.976.13j2.15.0...0...1c.1.64.img..0.16.973...0i30j0i24.vIIN6

Příloha 2 – Obrázky použité v klasické výuce ve 3. A



Pracovní list – PRAVĚK

1. Pozorně se podívej na video a odpověz na následující otázky. Nemusíš odpovídat celou větou.

a. V jaké době žili lovci mamutů?

b. Co jedli v té době?

c. Jak potravu získávali?

d. Jaké zbraně používali při lovu?

2. Na obrázcích máš zbraně či nástroje, které lidé v pravěku využívali k lovu zvěře. Tvým úkolem je:

a. napsat název zbraně či nástroje

b. napsat, vlastnosti, které zbraň měla (v čem byla dobrá nebo zajímavá)

c. napsat jak a z čeho byla vyrobená



a. _____

b. _____

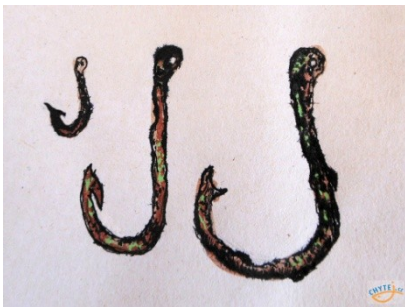
c. _____



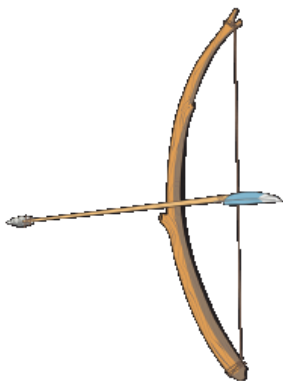
- a. _____
- b. _____
- c. _____



- a. _____
- b. _____
- c. _____



- a. _____
- b. _____
- c. _____



- a. _____
- b. _____
- c. _____

3. Zajímavost: Recept z kuchyně doby kamenné

Prase pečené v jámě:

Prase vykucháme. V zemi vykopeme jámu a rozpálíme ji ohněm nebo ji vyložíme rozpálenými kameny. Na rozpálenou zem se žhavým popelem nebo na rozpálené kameny položíme celé zvíře, nasypeme na ně žhavý popel a na něj hlínu. Za dvě až tři hodiny hlínu odkopeme, maso je upečené.

4. Využití uloveného zvířete. Přečti si text a na jeho základě odpověz na otázky.

Podle archeologických nálezů pozůstatků zvěře je patrné, že lidé v době kamenné nelovili jen proto, aby neumřeli hladem. Mrtvá zvířata poskytovala dostatek materiálu pro výrobu oděvů. Oděvy se sešívaly z kůží či kožešin ulovených zvířat pomocí jehel z kostí. Dále pak poskytovala materiál pro výrobu nástrojů z kostí a parohů, zbraní a dalších předmětů.

Otázky:

1. Využívali lidé v době kamenné ulovená zvířata pouze jako potravu?

2. Co všechno z nich dokázali vyrobit?

3. Které části zvířat na to potřebovali?

4. Z čeho byla vyrobena pravěká jehla?

- Úkol pro rychlíky: Pokus se navrhnout nějaký nástroj, který by byl vyrobený z kostí. Na co by sloužil? A jak by se jmenoval?

5. Využití uloveného zvířete – 2. část

6. Pěstní klín



- a. Jaký tvar měl pěstní klín?
 - i. tykvovitý
 - ii. mandlovitý
 - iii. třešňovitý
- b. Lidé s ním upravovali ulovená zvířata.
 - i. ano
 - ii. ne
- c. Jakým způsobem ho lidé používali?
 - i. drželi ho v ruce
 - ii. byl přidělán ke dřevu a lidé drželi to dřevo
 - iii. měli ho na provázku
- d. Byl používán k trhání?
 - i. ano
 - ii. ne
- e. K čemu bývá svým tvarem přirovnáván?
 - i. k ořechu
 - ii. k talířku
 - iii. ke kapce vody

Příloha 4 – Příprava dramatické výchovy pro 3. A

Téma: PRAVĚK – soužití lidí, oheň, náboženství

Cíl: Žák se seznámí se základními informacemi o soužití lidí, náboženství atd. pravěku metodami a technikami dramatické výchovy.

Vedlejší cíl: Žák přijímá hru v roli, jedná za postavu, myslí za postavu.

Žák naslouchá a čte s porozuměním.

Žák kooperuje se spolužáky.

Žák naslouchá ostatním.

Typ výuky: výuka s využitím metod a technik dramatické výchovy

Datum: 7. 6. 2016

Škola: FZŠ Tábořská

Třída: 3. A

Počet dětí: 28

Vyučující: Barbora Coufalová

Pomůcky: balicí papír, psací potřeby, hudba, kostýmní znak, reproduktor, Orffovské nástroje, dary, tajná bytost, proužek papíru pro každou skupinu, informace o ohni, nábytek ve třídě, odborný text pro učitele v roli, papíry do skupin

Průběh

Dotazník

- přezkoumání poznatků z minulé hodiny
- 15 minut

Přecestování

- Technika: učitel v roli
- Organizace: skupina na koberci v kroužku
- Pomůcky: kostýmní znak – stejný jako dostanou děti, dárek pro děti, ntb popř. pc – hudba, reproduktory
- Obsah: naladění na dnešní činnost, „přesun“ do pravěku, uvedení dětí do kontextu
- Instrukce: *Nás teď čeká daleká cesta do minulosti. Protože jedině tam se nejlépe dozvíme, jak to všechno doopravdy bylo. Všichni si teď zavřete oči a posad'te se zády ke kruhu. Bude znít hudba. Po celou dobu jejího*

znění musíte mít oči zavřené, jinak se přesun nezdaří. Jakmile nastane ticho, můžete oči opět otevřít.

- během doby, kdy budou mít děti zavřené oči, učitel obléká kostýmní znak a před každé dítě pokládá dar, který si budou moct připnout nebo dát na krk – tvar z papíru na provázku
- Učitel v roli: *Vítejte v době kamenné! Jsem dcera nejodvážnějšího lovce našeho kmene. Přijměte ode mě a od celého našeho kmene, prosím, tento dar. Je to amulet, který vás po celou dobu pobytu zde, bude chránit. Noste ho, prosím, stále na sobě a nesundávejte ho, leda bych vám řekla. Moc jsem se na vaši návštěvu těšila. Vás dozajista zajímá, jak to chodí u nás, a mě zase zajímá, jak to chodí u vás. Nejdříve vám ukážu, jak to vypadá v naší tlupě.*
- 5 minut

Tlupa

- Technika: vyprávění; akce vytvářející kontext – malování, učitel v roli
- Organizace: skupinová práce, rozdělení do skupin proběhne rozpočítáním
- Pomůcky: kostýmní znak, odborný text, psací potřeby, papíry
- Obsah: vizualizace prostoru na základě vyprávění
- Učitel v roli: *Ještě než začnu vyprávět, se vás na něco zeptám. V čem bydlíte? A s kým tam bydlíte? (prostor pro odpovědi) Já si myslela, že to bude jinak, než u nás. Tak tedy poslouchejte. Nacházíme se na počátku doby kamenné, čili v nejstarší části pravěku. Nemáme žádné stavby jako vy. Žijeme v jeskyních nebo si z kůlů a kostí stavíme chatrče, které jsou částečně zapuštěné do země, a jsou pokryté kůží zvířat, která ulovíme. Dost často si tato obydlí stavíme u řeky nebo u vodních toků. Po kupě nás žije poměrně dost. Ale čísla se různí. Nás je třeba 20. Proto se nazýváme tlupy. Někteří z nás, co žijí v jeskyních, zevnitř malují kresby, na kterých jsou třeba divoká zvířata nebo my, jak zvířata lovíme. Kdo ví, možná se tyto malby zachovají až do vaší doby, abyste viděli, jak jsme tu žili.*

- *Instrukce – učitel: Slyšeli jste vyprávění, jak to v tlupě asi tak vypadalo. Vaším úkolem teď bude ve skupinách po 3 to, co jste slyšeli, zkusit namalovat. Jak to v takové tlupě mohlo vypadat? Představte si, že hrany papíru jsou „hranice“ tlupy a vyplňte prostor v nich. (rozdělení do skupin ještě před vyprávěním!)*
- po zhotovení všech nákresů bude probíhat galerie na koberci, případné povysvětlení
- 20 minut

Stavba

- Technika: akce vytvářející kontext – určení prostoru, učitel v roli
- Organizace: společná práce v prostoru
- Pomůcky: školní nábytek, věci dětí, kostýmní znak
- Obsah: na základě obrázků se snažíme ve třídě vytvořit prostor, který by označoval naši vlastní tlupu
- Učitel v roli: *Přišlo vás hodně. Myslím, že bude vhodné, když si založíte svou vlastní tlupu. Jistou představu máte, když se koukám na vaše obrázky, tak si zkuste v tomto prostoru vlastní tlupu postavit.*
- Instrukce – učitel: *Využijeme k tomu lavice, židle, klidně tašky, cokoli, co nám pomůže. Je důležité, abychom přesně věděli, kde co je.*
- 10 minut

PŘESTÁVKA

Úloha mužů, žen a dětí

- Technika: pantomima, učitel v roli, hra v roli
- Organizace: skupinová práce
- Pomůcky: kostýmní znak
- Obsah: děti rozděleny na muže, ženy a děti – společně se zamýšlejí nad úlohou svých postav v pravěku, připravují si krátkou pantomimu, ve které to ukážou – každá skupina se ještě rozpůlí a jedna půlka předvede pantomimu o úloze jejich postavy v pravěku, druhá půlka předvede pantomimu o úloze jejich postavy v současnosti

- *Učitel v roli: Ted' se zaměříme na obyvatele tlupy, ale tentokrát vám dopředu nic neřeknu. Zajímalo by mě, jak to vidíte vy.*
- *Instrukce – učitel: Každý z vás si ted' vylosuje postavu – klukům se může stát, že budou představovat muže nebo dítě a dívkám se může stát, že mohou představovat ženu nebo taky dítě. Až si vylosujete svou postavu, půjdete na určené místo pro vaši postavu – ukázat, kdo kam. Ve skupině po 6 se zkusíte zamyslet nad tím, jakou roli asi vaše postava zastávala v pravěku. Co podle vás v tlupě dělala především. Až to vymyslíte, předvedete to pomocí pantomimy. Ale pozor, předvádět nebudete všichni. Dceru náčelníka zajímá, jak to chodí u nás. Čili, až se domluvíte na tom, co vaše postava v pravěku dělá, zamyslete se nad tím, co vaše postava dělá především v současné době. Také si připravíte pantomimu. Čili ve skupině se pak rozdělíte ještě na půl. Jedna půlka předvádí pantomimu z pravěku, druhá ze současnosti. A ted' mi instrukce někdo z vás zopakuje.*
- rozdělení do skupin: děti si vytáhnou lísteček s rolí – na lísteček napíší svoje jméno a dají mi ho zpět – já je roztřídím podle mužů, žen a dětí a pak budu jmenovitě losovat skupiny – nejdříve samostatně muži, ženy a děti
- po každé pantomimě bude následovat reflexe, co jsme viděli – učitel už je zase v roli a posuzuje věrohodnost pravěkých činností, děti zase posuzují věrohodnost současných pantomim (učitel v roli se jich na to ptá, diví se)
- pozn. **muži** lovíli zvěř – skupinový lov, stavěli příbytky a chránili rod; **ženy** pečovaly o děti, udržovaly oheň, sbíraly rostliny, připravovaly pokrmy a šily oděvy; **děti** byly s matkami a pomáhaly jim + si hrály
- *Učitel v roli: Ted' tedy víte, jakou úlohu měli muži, ženy a děti v pravěku. Já zase vím, jak to chodí u vás, a nevyházím z úžasu.*
- 20 minut

Den v pravěku

- Technika: živé obrazy s rozehráním, učitel v roli, hra v roli

- Organizace: skupinová práce
- Pomůcky: kostýmní znak
- Obsah: děti v 5 skupinách se zachovanými rolemi z předchozí aktivity vymýšlí, jak podle nich vypadal pravěký den – zakomponovat do toho to, co už ví z předchozího týdne
- Učitel v roli: *Máte svoji tlupu. Určitě o nás už něco málo víte. Pokuste se vytvořit svůj vlastní den v době kamenné.*
- Instrukce – učitel: *Vytvoříme 5 skupin. Stejným systémem jako před chvílkou. Každá skupina dostane část dne – RÁNO – DOPOLEDNE – POLEDNE – ODPOLEDNE – VEČER. Připravíte si živý obraz s rozehráním (zeptat se, jestli ví, co to je, případně vysvětlit), ve kterém ukážete, co kdo ve vaší tlupě v tu danou část dne dělá. Nezapomeňte, že z minula už leccos víte.*
- nebylo by od věci rozdělení připravit předem a do každé skupiny nějakou roli dát minimálně dvakrát + zhruba stejně početné
- žádná reflexe neprobíhá, na konci všech ukázek může učitel v roli maximálně zhodnotit, jestli to bylo jako u nich, popř. že se mu tam něco nezdálo
- 25 minut

PŘESTÁVKA

Oheň

- Technika: vyprávění, učitel v roli
- Organizace: skupina v kruhu
- Pomůcky: kostýmní znak
- Obsah: vyprávění o pravěkém ohni
- Učitel v roli: *Jedna věc je pro nás obzvlášť důležitá. Je to oheň. Vy ve vaší době máte oheň? A jak ho rozděláváte? (prostor pro odpovědi) My jsme velmi dlouho nevěděli, jak oheň získat. Nejčastěji se nám to podařilo, když někde uhodil blesk nebo horkem vzplála krajina. My jsme si vždycky oheň vzali a odnesli k nám do tlupy, kde jsme se ho pokoušeli*

udržovat, ale nešlo nám to. Pak jsme se to ale naučili. Rozdělávali jsme oheň třením dřívěk o sebe nebo křesáním kamenů. Takový oheň už šel udržovat lépe. Ovšem oproti vašemu způsobu je to dosti primitivní.

- 3 minuty

Nepostradatelnost ohně

- Technika: živý obraz, titulkování, učitel v roli
- Organizace: skupinová práce
- Pomůcky: proužek papíru pro každou skupinu, psací potřeby, informace o ohni, kostýmní znak
- Obsah: skupina dostane jednu z funkcí ohně a pokusí se ji ztvárnit živým obrazem, který také společně nazvou – zbytek skupiny hádá funkci a i titulky
- Učitel v roli: *Ano, oheň je pro každého z nás velmi důležitý. Plní mnoho funkcí.*
- Instrukce – učitel: *Budeme pracovat ve skupinách po 4. Každá skupina dostane jednu z funkcí, kterou v pravěku oheň plnil. Vy si připravíte živý obraz, ze kterého by měl zbytek skupiny poznat, o jakou funkci se jedná. Plus svůj živý obraz nějak nazvete. Název musí souhlasit s vaším živým obrazem. Název napíšete na proužek papíru, který vám rozdám. I ten bude zbytek skupiny hádat.*
- **Funkce ohně**: poskytoval teplo, poskytoval ochranu před divou zvěří, prodlužoval dobu světla, sloužil k tepelnému zpracování potravy (*skupin bude určitě více, takže funkce budou minimálně dvakrát ve třídě*)
- 15 minut

Rituál

- Technika: rituál, učitel v roli, hra v roli
- Organizace: skupinová práce
- Pomůcky: Orffovské nástroje, dary, tajná bytost
- Obsah: skupina se zúčastní rituálu, kterým lidé v pravěku uctívali tajemné bytosti, které je za to na oplátku chránili

- Učitel v roli: *Nyní vás zasvětim do našeho, jak vy říkáte, náboženství. Naše a nyní i vaše tlupa je pod ochranou tajné bytosti, kterou nazýváme Só-la. On je naším ochráncem před vším zlým. My mu za to z vděčnosti při každém úplňku nosíme dary. Dnes je zrovna úplňek a vy tedy máte jedinečnou možnost se našeho obřadu zúčastnit. Je dobře, že máte na sobě stále dar, který jsem vám na začátku jménem naší tlupy dala. Vy ho teď dáte Só-la. Poslouchejte pozorně, jak takový obřad probíhá. Je důležité při odevzdávání darů vyluzovat zvuky. Máme tady nástroje, které si můžete zapůjčit, kdyby na někoho nezbylo, může dupat, tleskat nebo zpívat. K Só-la se chodí po skupinách, ve kterých je maximálně 5 lidí. Só-la má též rád harmonii, čili ve skupině se musíte domluvit, jakým způsobem mu dar předložíte. Nejde tam přijít a hodit mu dar pod nos. Naše skupina před ním například pokleká a všichni najednou pravou rukou položíme svůj dar před Só-la. Vy si vymyslete vlastní způsob. Máme ještě chvíli čas. Rozdělte se a domluvte se, jakým způsobem dar předáte. (prostor na domluvu) Nastává čas obřadu. Všichni se postavte a první skupina může vyjít. Jakmile dar předá, vrátí se zpět k nám. (probíhá obřad; po skončení →) Děkuji. Až do dalšího úplňku jsme i díky vašim darům v bezpečí. Nyní vás už ale musím vrátit zpět do vašeho času.*
- 10 minut

Přecestování

- Technika: učitel v roli
- Organizace: skupina sedí v kruhu
- Pomůcky: hudba, kostýmní znak, reproduktory
- Obsah: skupina cestuje časem zpět do reality, zatímco mají děti zavřené oči, učitel sundává kostýmní znak a snaží se uklidit, co se dá
- Učitel v roli: *Bylo mi s vámi moc hezky. Mnoho jsem se dozvěděla, doufám, že vy taky. Nyní si, prosím, sedněte do kruhu, tentokrát čelem k sobě. Začne hrát hudba, opět si zavřete oči a soustředte se. Jakmile hudba dohraje, budete zpět ve vašem čase.*

- 2 minuty

Závěrečná reflexe

- Technika: brainstorming
- Organizace: skupina sedí v kruhu
- Pomůcky: balicí papír, psací potřeby
- Obsah: žáci sepisují vše, na co si z minula a z dneška vzpomínají
- Instrukce – učitel: *Co byste teď dokázali říci o době kamenné? Pište všechno, na co si vzpomenete.*
- následuje poděkování za spolupráci a zadání dotazníku
- 5 minut

Zdroje

- <http://www.lidova-architektura.cz/architektura-historie/vesnice-osidleni/pravek-doba-kamenna.htm>
- http://www.zsletovice.cz/pictures/e-learnig/dejepis/zapisy_hodin/6.rocnik/pravek.pdf
- <http://www.archeologienadosah.cz/clanky/cas-lovcu-sberacu-shrnuti-informaci-z-jednotlivych-stanovist>

Příloha 5 – Příprava klasické výuky pro 3. C

Téma: NEJSTARŠÍ DOBA KAMENNÁ – soužití lidí, oheň, náboženství

Cíl: Žák se seznámí se základními informacemi o nejstarší době kamenné (soužití lidí, náboženství, ohni).

Žák postupně vyplňuje pracovní list získanými informacemi.

Vedlejší cíl: Žák užívá myšlenkových operací – analýzy, dedukce, logického uvažování.

Žák čte s porozuměním.

Žák z textu vytáhne věci týkající se pouze jeho úkolu.

Žák kooperuje se spolužáky.

Žák naslouchá ostatním.

Typ výuky: frontální - klasická

Datum: 31. 5. 2016

Škola: FZŠ Tábořská

Třída: 3. C

Počet dětí: 29

Vyučující: Barbora Coufalová

Pomůcky: křížovka 30x, pracovní list 30x, papírky s informacemi o ohni, psací potřeby

Úvod

- představení se třídě, sdělení důvodu, proč s nimi teď budu, co zkoumám stanovení pravidel, nasazení, popř. výroba jmenovek.
- *Dobrý den, jmenuji se Barbora Coufalová. Studuju na VŠ v centru Prahy pedagogickou fakultu. Jednoduše řečeno učím se na paní učitelku. Zrovna teď píšu velkou práci – říká se jí diplomová. A v rámci té práce musím odučit 5 vyučovacích hodin o jednom dějepisném tématu. Poprosila jsem Vašeho pana učitele, jestli bych to mohla provést s vámi a on mi to dovolil. V té mojí práci porovnávám dva styly výuky – jeden je klasický a druhý způsob je zaměřen hlavně na dramatickou výchovu. To abyste se nedivili, že dneska budeme pracovat jinak než příště. Doufám, že se těšíte stejně tak jako já. Předem bych vám chtěla moc*

poděkovat za spolupráci, protože bez Vás bych diplomovou práci nemohla dokončit. Jediná věc, než začneme. Je nás tu hodně, a tak, prosím, vždycky když bude chtít někdo něco říct, tak se přihlásí a počká, až ho vyvolám. Jinak bychom se tu překřikovali.

- 2 minuty

Křížovka

- jejím jediným cílem je zjištění tématu
- Každý z vás dostane křížovku, jejíž tajenka nám prozradí téma, kterým se budeme zabývat dnes 2 hodiny a příští týden dokonce 3 hodiny. Kdo bude mít vyluštěno, půjde si sednout na koberec.
- na koberci si křížovku společně zkontrolujeme a já pak sdělím, čeho všeho se z pravěku dotkneme
- *Pravěk je opravdu téma, které nás bude provázet. Podíváme se na pravěké obyvatelstvo a jejich způsob života, jak se živil, jak se oblékali, jaké používali nástroje či zbraně.*
- 8 minut

1. Hlavní město ČR

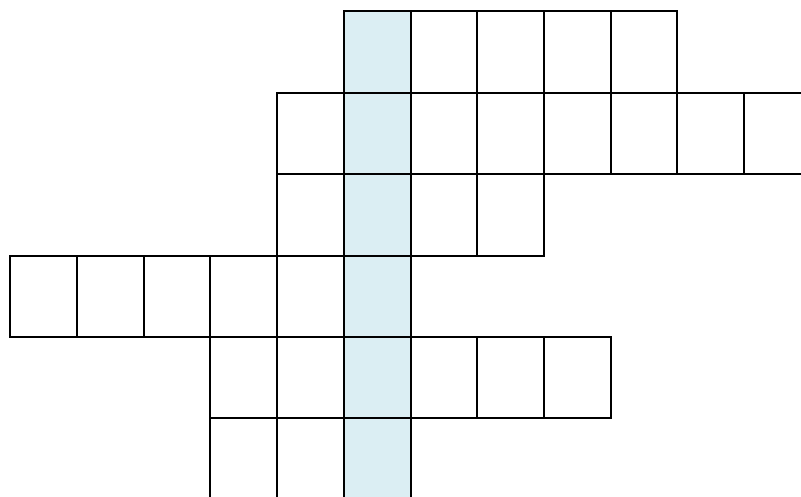
2. Zimní měsíc

3. Řeka, do které se vlévá Vltava.

4. Známý pražský most

5. Nejvyšší hora Čech

6. 12 měsíců = 1 ____



Pracovní list

- na koberci
- *Každý z vás teď dostane pracovní list, se kterým budeme pracovat celé dnešní dvě hodiny. Až vám ho dám, běžte prosím do lavice a podepište si ho.*
- *Nyní se zaměříme na první úkol, jehož první část se ještě tak úplně netýká pravěku, ale dnešní doby. Pokuste se odpovědět na otázky pod nadpisem Současnost. Neexistují správné odpovědi, pište, jak si myslíte, že to je.*
- kontrola
- 8 minut

Vyprávění

- v lavicích
- *Nyní se podíváme na druhou část prvního úkolu. Budu vám vyprávět, jak to v pravěku nejspíše chodilo. Říkám nejspíše, protože jak to bylo doopravdy, vlastně nikdo neví. Vy sledujte a pokuste se z toho, co budu říkat, vyplnit druhou polovinu sloupečku. Nebojte se, pokud to nestihnete, můžu to pak ještě zopakovat.*
- *Budeme se spolu zabývat dobou kamennou. Zpočátku tohoto období ještě neexistují stavby a nedochází ani k obhospodařování půdy, člověk je zcela odkázán na přírodu. My se spolu budeme zabývat právě tímto počátkem doby kamenné. Někdy můžete slyšet, že se tomuto nejstaršímu období říká i doba ledová, protože značná část Evropy je pokryta ledovci. V této době, jak už jsem řekla, nevznikají žádné stavby. Lidé žijí převážně v jeskyních nebo si stavěli chatrče částečně zapuštěné do země z kůlů, kostí, pokryté kůží. Drželi se vždy blízko řeky. Kolik jich žilo v jednom příbytku, na to se názory různí. Ale nebylo ojedinělé, že jich doma žilo klidně 20. V některých částech Evropy se zevnitř v jeskyních dochovali jeskynní malby – možná jste už o nich někdy slyšeli. Lidé nežili v rodinách, ale v tlupách, které se neustále pohybovali za potravou.*

- kontrola
- *Pokuste se teď na základě toho, co jste slyšeli, namalovat, jak to v té tlupě podle vás mohlo vypadat? Jak vypadalo jejich obydlí, okolí obydlí atd. Vše, co vás k tomu napadne. Lidi zatím nekreslete.*
- 15 minut

Role mužů, žen a dětí

- pracovní list
- *Podíváme se na druhý úkol do pracovního listu. Máte tam text, který mluví o postavení mužů, žen a dětí v době kamenné. Přečtěte si ho a odpovězte na otázky, které jsou pod ním. Můžete pracovat ve dvojici, ale každý z vás bude mít v pracovním listě odpovězeno na otázky.*
- kontrola – podle rychlosti dětí bude buď společná, nebo se budou párovat dvojice, které budou dříve hotové
- *Vraťte se k obrázku, který jste kreslili před chvilkou. Pokuste se do něj zakomponovat ještě obyvatele tlupy v takové činnosti, kterou, jak jste se teď dočetli, vykonávali.*
- 15 minut (do zvonění, lze pokračovat i po přestávce)

PŘESTÁVKA

Galerie

- možnost dodělení práce z minulé hodiny (je možné, že malovat obrázek se bude až na začátku této hodiny)
- na koberci se udělá galerie obrázků dětí, jak to podle nich mohlo v pravěké tlupě vypadat
- bude prostor na dotazy a případné okomentování obrázků + budu mít obrázky z internetu, jak to asi mohlo vypadat (viz přílohy)
- 10 – 15 minut (záleží, co stihneme v předchozí hodině)

Oheň

- samostatná práce s pracovním listem, zadání v kroužku na koberci
- *Důležitou součástí života na počátku doby kamenné byl oheň. O něm jste se už něco dozvěděli. Co jste se o něm dozvěděli? (prostor na odpovědi)*

Zpočátku ho lidé neuměli vyrobit, a proto ho měli jen, když někde vzniknul požár – např. když uhodil blesk do stromu. Takový oheň se ale lidem nepodařilo dlouho uchovat. Pak přišel čas, kdy se oheň rozdělovat naučili. Podívejte se do vašich PL na třetí úkol. Máte tam několik otázek týkajících se funkce ohně, způsobu rozdělování atd. Po třídě jsou rozmístěny papírky, na kterých jsou informace, které potřebujete vědět. Je vás hodně, proto jsou tu všechny papírky dvakrát, abyste se u nich netlačili. U každé otázky máte několik odrážek – tozn. že tolik informací – tolik papírků - musíte najít. Pracuje každý sám. Pusťte se do práce.

- Funkce ohně: Poskytoval teplo, poskytoval ochranu před divou zvěří, prodlužoval dobu světla, sloužil k tepelnému zpracování potravy
- Způsob rozdělování ohně: Křesání kamenů o sebe, tření dřívěk o sebe
- Věta o ohništích: Co se týče samotných ohnišť, ta se v průběhu doby kamenné vyvinula od jednoduchých zahlobených či rovných ohnišť, až po různé typy - někdy i celé varné komplexy s kamenným obložením.
- kontrola
- 15 minut

Náboženství

- vyprávění
- *Dnes už jsme se toho hodně dozvěděli. Mluvili jsme o tom, jak lidé v době kamenné žili, jaké měly úlohy, a mluvili jsme o důležitosti ohně. Poslední věc, o které se dnes zmíníme, je náboženství. My máme oproti lidem v době kamenné velkou výhodu. Spoustu věcí už dnes dokážeme s pomocí fyziky, astronomie a dalších vědních oborů vysvětlit. Například kde se bere vítr, co se děje, když je bouřka a hlavně proč se to děje, nebo proč máme 4 roční období, proč je jeden čas dlouho tma, zatímco jindy je dlouho do noci vidět? Tohle lidé v pravěku vůbec netušili, a tak věřili tomu, že existují tajné bytosti, které tohle všechno řídí. A tyto bytosti pak uctívali. V dnešní době bychom tomu uctívání říkali rituál nebo obřad. Slyšeli jste někdy tato slova? Dokázal by mi je někdo vysvětlit? (prostor na odpověď – slavnostní zvyklost prováděná stále stejným způsobem –*

například se mohli přinášet uctívané bytosti květiny) Vy se teď naposledy podívejte do pracovního listu. Nechám to čistě na vaší fantazii. Napište maximálně v 10 větách, jak podle vás mohl takový rituál v době kamenné vypadat? Co se při něm dělo nebo jestli přinášeli nějaké dary, nechám to čistě na vaší fantazii.

- dobrovolníci čtou nahlas
- 10 minut

Opakování

- brainstorming na tabuli – DOBA KAMENNÁ → co všechno si děti zapamatovaly z dnešní hodiny
- ukončení a navnadění na příští týden
- pozn. pokud nezbude čas, brainstorming nebude – slovní shrnutí je provedeno v předchozí aktivitě
- 5 minut

Zdroje

- <http://www.lidova-architektura.cz/architektura-historie/vesnice-osidleni/pravek-doba-kamenna.htm>
- http://www.zsletovice.cz/pictures/e-learnig/dejepis/zapisy_hodin/6.rocnik/pravek.pdf
- <http://www.archeologienadosah.cz/clanky/cas-lovcu-sberacu-shrnuti-informaci-z-jednotlivych-stanovist>
- Obrázky
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=667&q=prav%C4%9Bk%C3%A1+obydl%C3%AD&oq=prav%C4%9Bk%C3%A1+obydl%C3%AD&gs_l=img.3..0.854.4323.0.4587.18.10.2.6.7.0.44.176.10.10.0....0...1ac.1.64.img..0.15.174...0i8i30.HANc3vCvZls
- https://www.google.cz/search?hl=cs&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=623&q=prav%C4%9Bk%C3%A1+jeskyn%C4%9B&oq=prav%C4%9Bk%C3%A1+jeskyn%C4%9B&gs_l=img.3..0i24i2.707.3442.0.3585.17.8.1.8.8.0.43.104.8.8.0....0...1ac.1.64.img..0.16.115...0.WQpYuOR4AgQ

Příloha 6 – Obrázky použité v klasické výuce ve 3. C



Pracovní list – PRAVĚK

1. Odpověz na následující otázky.

SOUČASNOST

- Jak se nazývá doba, ve které žijeme?

- Kde bydlí lidé?

- Jak se říká lidem, kteří spolu bydlí?
spolu žili?

- Kolik členů mívá jedno obydlí?

PRAVĚK

- * V jaké době žili pravěcí lidé?

- * Kde bydleli lidé?

- * Jak se říkalo lidem, kteří

- * Kolik členů mívalo jedno

- Namaluj, jak to podle tebe v pravěkém obydlí vypadalo.

2. Přečti si text a na jeho základě zodpověz otázky.

Ve starší době kamenné existovala dělba práce mezi mužem a ženou. Muži lovíli zvěř. Jednalo se o skupinový lov, to znamená, že se pak všichni rovným dílem o úlovek podělili. Dále pak stavěli příbytky a chránili ženy a děti. Ženy se staraly o chod „domácnosti“ – tedy tlupy. Pečovaly o děti, připravovaly pokrmy, sbíraly plodiny, udržovaly oheň a šily oděvy. Co dělaly děti, o tom se nikde nepíše. Je pravděpodobné, že žily s ženami a pomáhaly jim. Určitě si též i hrály.

Otázky:

1. Co bylo úkolem mužů v době kamenné?

2. Co znamená pojem „skupinový lov“?

3. Co bylo úkolem žen v době kamenné?

4. Co dělaly děti v době kamenné?

5. Jak bys vlastními slovy vysvětlil / a, co znamená dělba práce?

3. Najdi ve třídě odpovědi na následující otázky.

- Jakou funkci zastával oheň ve starší době kamenné?

○

-
-
-
- Jakým způsobem lidé ve starší době kamenné oheň rozdělávali?
 -
 -
- Nakreslete podle věty, kterou najdete, jak si představujete pravěké ohniště.

4. Napiš maximálně 10 větami, jak podle TEBE mohlo v době kamenné vypadat uctívání tajných bytostí.

- Napiš, jak obřad postupoval – kdo se ho účastnil, co konkrétně se při něm dělo. Zapoj fantazii. 😊

Příloha 8 – Příprava dramatické výchovy pro 3. C

Téma: DOBA KAMENNÁ – obživa, nástroje, zbraně, oděvy

Cíl: Žák se seznámí se základními informacemi o obživě, zbraních atd. pravěku metodami a technikami dramatické výchovy.

Vedlejší cíl: Žák přijímá hru v roli, jedná za postavu, myslí za postavu.

Žák naslouchá a čte s porozuměním.

Žák kooperuje se spolužáky.

Žák naslouchá ostatním.

Typ výuky: výuka s využitím metod a technik dramatické výchovy

Datum: 6. 6. 2016

Škola: FZŠ Tábořská

Třída: 3. C

Počet dětí: 29

Vyučující: Barbora Coufalová

Pomůcky: notebook, reproduktory, balicí papír, psací potřeby, lepidlo, informace o zbraních a jejich obrázky, informace o nástrojích a jejich obrázky, papírky s čísly 1 – 5 sloužící k rozdělení do skupin, 4 karty s nápisy způsobů tepelného zpracování potravy, e-mail archeologa a odpověď profesora, prázdné papíry, informace o dalším využití uloveného zvířete, 2x velká čtvrtka

Průběh

Úvod

- přivítání se s dětmi, připomenutí cíle mojí práce, sdělení způsobu dnešní práce → dramatická výchova, která je ale stále výukou, smluvení signálu, kterým se bude získávat pozornost a upozornění na to, že zvonění pro nás neplatí, protože budeme mít přestávky jindy
- 2 minuty

Dotazník

- přezkoumání poznatků z minulé hodiny.
- 15 minut

Seznámení s deníkem

- Technika: audio nahrávka
- Organizace: skupina sedí v kruhu
- Pomůcky: notebook, reproduktory, nahrávka
- Obsah: žákům je představen archeolog, jehož deník se v elektronické podobě našel – je puštěna první část deníkového záznamu
- Učitel: *Já jsem se čirou náhodou dostala k této flashce. Když jsem ji strčila do počítače, zjistila jsem, že je na ní nahrán jakýsi deník. Co jsem stačila pochopit, ten, komu deník patřil, je archeologem a nejspíše archeologem z dnešní doby. Pátrala jsem po něm na internetu, ale tam o něm není ani zmínka. A tak jsem si říkala, že bychom ho mohli společně lépe poznat právě přes jeho deník. Poslechněte si první nahrávku, snad nám o něm něco prozradí.*
- Nahrávka: *Splnil se mi sen. Sen, který mi dlouho unikal. Vždycky jsem chtěl studovat archeologii, ale nebyl jsem studijní typ, takže vysokou školu jsem nikdy nevystudoval. Tak jsem se alespoň věnoval archeologii soukromě. Vždycky jsem toužil objevit něco velkého, za co by mě obdivoval celý svět! Ale bohužel jsem byl vždycky jen ten, co se v novinách nebo v televizi dozvěděl, jak někdo někde něco objevil. Ale teď je všechno jinak! Teď jsem já ten, kdo něco objevil. A je to velké něco!*
- Učitel: *Co jsme se zatím dozvěděli? (prostor pro odpovědi) Poslechneme si nahrávku dále. Co to objevil?*
- Nahrávka: *Věděl jsem o jednom místě, na kterém kopali študovalí archeologové. Dlouho jsem je pozoroval a všechno propočítával. Oni nemohli nic najít, ale já věděl, že tam něco je. Věděl jsem, že oni si to místo jen špatně spočítali. Čekal jsem na vhodnou příležitost, abych se tam mohl vypravit. Musela to být doba, kdy tam nikdo nebude. Nakonec*

jsem se dočkal. Začal jsem kopat na místech, která jsem si sám vyměřil. Trvalo mi to dlouho, protože takové vykopávky se musí provádět velmi opatrně. Nicméně úspěchu jsem se dočkal. Najednou jsem narazil na nějaké věci, byly celé od hlíny, takže jsem nedovedl hned identifikovat, o co se jedná. Opatrně jsem to zabalil, zahladil stopy a odnesl to domů. Když jsem to očistil, zjistil jsem, že jsem našel nějaké předměty. A najednou mi to došlo. Nebylo o tom pochyb. Podle způsobu výroby a kamenných hrotů bylo jasné, že se jedná o zbraně z nejstarší doby kamenné! Hned jsem se pustil do analýzy. Tento objev mě nepochybně udělá slavným. Jen co analýzu dokončím, půjdu s tím rovnou do televize!

- Učitel: *Co jsme se teď dozvěděli? Myslíte, že mu šlo čistě o archeologii? (prostor pro odpovědi)*
- 5 minut

Zbraně

- Technika: audio nahrávka, reportáž
- Organizace: skupinová práce
- Pomůcky: obrázky zbraní, popisky k nim, papírky s čísly 1 – 5
- Obsah: děti si nejdříve poslechnou krátkou úvahu o lovu a poté vytvoří ve skupinách reportáž o jedné konkrétní zbraně
- Učitel: *To jsou ale jen naše dohady. Třeba to tak vůbec nebylo. Snad se to dozvíme z dalších nahrávek. Ten deníkový záznam, který jsme poslouchali, ještě není úplně u konce, doposloucháme si, co o těch zbraních ještě řekl.*
- Nahrávka: *Takové zbraně, to je vzácnost. Lidé v době kamenné je používali k lovu zvířat. Je zajímavé, jak se ten lov vyvíjel. Zpočátku nebyl nijak organizován, proto také lidi nedovedli ulovit vše, co chtěli. Postupem času se ale jejich taktika vyvíjela, až nakonec přešli k tzv. skupinovému lovu. To znamená, že loví skupina lovců, jsou přesně zorganizováni a o úlovek se pak spravedlivě rozdělí. Díky skupinovému lovu mohli lidé v době kamenné začít lovit velká zvířata, jako jsou mamuti, koně nebo sobi. Samozřejmě, že lovili i menší zvířata jako ryby,*

ptáky či vlky. A právě těmito zbraněmi, které já jsem teď našel, je lovili. To je fascinující!

- *Učitel: Co jsme teď slyšeli? (prostor pro odpověď) My se teď na ty zbraně podíváme blíže. Na flashce měl náš archeolog soubor, ve kterém měl fotografie nalezených věcí a už rozpracované analýzy k nim. Podívejte se, které zbraně tam měl – (postupně pokládám obrázky na plac) oštěp, pazourkový nůž, kostěnou harpunu, kostěné háčky a luk a šíp. Chtěl s tím jít do televize, tak my ho tak trochu předběhneme.*
- *Instrukce: Uděláme 5 skupin. Budete si losovat, kdo s kým bude. Na koberci budou papíry, na kterých budou čísla 1 – 5. Na nich se budou ukrývat informace k jedné pravěké zbraně. Vy si nebudete papír vybírat. Číslo na papíru musí být shodné s vaším vylosovaným číslem. Přečtete si, co se o vaši zbraně píše a připravíte si krátkou reportáž o ní. Jako kdyby se to mělo vysílat večer ve zprávách – čili někdo musí být mluvčí, klidně více lidí a bylo by dobré, aby tam třeba byla i scénka, ve které nám předvedete, jak zbraň funguje. (kdyby to nebylo jasné, bude provedena modelace)*
- *obrázky a informace budou stejné jako minulý týden u druhé třídy*
- *25 minut*

Strategie lovu

- *Technika: audio nahrávka, pantomima, hra v roli*
- *Organizace: skupinová práce*
- *Pomůcky: notebook, reproduktorky, nahrávka*
- *Obsah: žáci se pokouší vymyslet, jakou strategii při lovu používali lidé v době kamenné*
- *Učitel: To jsou opravdu zajímavé informace, které jste moc hezky zpracovali. Takovéhle reportáže by dozajista ani v TV nedali dohromady. Pustíme si, co je v deníku dál. Mě by třeba zajímalo, jestli do té televize opravdu šel.*
- *Nahrávka: Zase mě to popadlo. To jsem celej já. Když se do něčeho dám, tak prostě nepřestanu. Když jsem dokončil analýzu zbraní, což bylo*

pozdě v noci, šel jsem spát. Zdálo se mi, že jsem v době kamenné a snažím se oštěpem ulovit koně. Ale ten kůň mi utekl. Pronásledoval jsem ho, ale on byl rychlejší. Pak jsem se probudil. Jak oni v té době vlastně lovili zvířata? Našel jsem si odborné knihy a pustil pár videí. Nechápu, že mě to samotného nenapadlo. Mimochodem, o mé cestě do televize teď nemůže být ani řeč. Však ona mi ta sláva neuteče. Ze všech odborných pramenů jsem se dozvěděl o 2 stra....giích. Jednou bylo to, že naháněli ta zvířata. Druhou bylo to, že je lákali do pastí.

- Učitel: *Ale ne. To vypadá na špatnou nahrávku, ale to nevadí. Zkuste na to přijít sami. Já se zatím pokusím rozklíčovat slova v nahrávce.*
- Instrukce: *Zůstaňte ve skupinách, jak jste byli v předchozí aktivitě. Společně se zamyslete nad tím, jak asi taková strategie vypadala a pak ji zkuste pantomimicky předvést. Určitě do ní zapojte i zbraně, o kterých jste se také už dozvěděli. Jeden z vás bude představovat zvíře, které bude prchat, zbytek budou lovci, kteří se domluví, jakým způsobem ho uloví.*
- pokud děti nebudou vědět, individuálně jim budu pomáhat
- při shrnutí zmíněny 2 způsoby, pokud je děti neukážou → nahánění zvíře a stavění pastí
- 15 minut

PŘESTÁVKA

Zpracování potravy

- Technika: audio nahrávka, „dopis“
- Organizace: skupinová práce – trojice
- Pomůcky: původní „dopis“, na který děti odpovídají, „dopis“, který přišel jako odpověď, notebook, reproduktory, nahrávka, 4 karty s nápisy způsobů
- Obsah: žáci odpovídají na „dopis“ a pokouší se vymyslet, jakým způsobem lidé v době kamenné tepelně zpracovávali potravu
- Učitel: *Co bylo dál?*
- Nahrávka: *Dnes tu byl Petr. Je to můj dlouholetý kamarád, kterému věřím, proto jsem mu svěřil celé moje tajemství. Řekl jsem mu o*

nalezených zbraních, o tom, že s tím chci vystoupit veřejně, a dokonce jsem mu řekl i o mém plánu, který se mi začíná rodit v hlavě. Chci vypracovat rozsáhlou studii o době kamenné, kterou bych později vydal knižně. Řekl, že mě obdivuje a že mi drží palce. Prý to bude průlomový objev, který nám zase více poodhalí toto období. A musel jsem mu slíbit, že ho budu o každém mém pokroku informovat. Potom jsme začali debatovat o mých posledních zápiscích. Petr se totiž také zajímá o archeologii. Bohužel není tak vytrvalý jako já. Mluvili jsme o tom, jakým způsobem lidé v době kamenné upravovali ulovené zvíře. Když vezmeme v úvahu, že už znali oheň, tak je logické, že maso pekli na něm. Ale jak? Lámali jsme si nad tím hlavu dost dlouho, ale na nic jsme nepřišli. Petr nakonec odešel. A já pak dostal nápad. Můj profesor ještě ze střední školy je expert na dobu kamennou. Rozhodl jsem se, že mu napíšu e-mail, a zeptám se ho, jak to s tím masem tedy bylo.

➤ Učitel, instrukce: Co jsme se dozvěděli z této nahrávky? Ten e-mail si náš archeolog naštěstí také uložil na tuto flashku, takže já ho tady mám. Zajímalo ho, jakým způsobem maso pekli. Vy si ten e-mail ve skupinách přečtete a pokusíte se mu odpovědět. Jak si myslíte, že se to maso peklo. Stačí krátká zpráva.

➤ skupiny po 3

➤ E-mail:

Vážený pane profesore,

nevím, zda si na mě pamatujete, studoval jsem u vás v letech 1985 – 1989. Jan Stoklas, jméno mé. Velmi jsem se tehdy zajímal o archeologii a Vy jste byl tak laskavý, že jste mi pomáhal v mém samostudiu. Tato vášně mě neopustila. Právě řeším jednu velkou záhadu a doufám, že právě Vy mi ji pomůžete objasnit. Zabývám se nejstarší dobou kamennou. Je doloženo, že lidé znali oheň, tudíž je logické předpokládat, že si ulovené maso upravovali právě na něm. Ale jak? Budu Vám velmi vděčný, pokud mi poradíte.

Rád bych se s Vámi někdy opět sešel.

S úctou

Jan Stoklas

➤ Odpověď:

Milý Jane,

samozřejmě, že si na Vás pamatuji. Tak vnímavého studenta jsem ani před tím ani potom už neměl. Rád Vám s Vaším problémem pomohu. Za předpokladu, že se zajímáte o dobu, kdy už lidé znali oheň, tak se domníváme, že existovaly hned 4 způsoby, jak ulovené maso uvařit, nebo chcete-li, upéct. První způsob byl klasický – opékali na ohništi. Dále pak někteří maso zahrabali do horkého popelu a dělali ho v něm. Třetím způsobem bylo, že vyhloubili jámu, do které vložili maso, a nad ní rozdělali oheň. Žářem se maso upeklo. A posledním způsobem bylo, že do té vyhloubené jámy naskládaly rozpálené kameny a maso dělali na nich.

Pro zajímavost přikládám jeden pravěký recept, který jsem objevil na internetových stránkách: „*Prase pečené v jámě: Prase vykucháme. V zemi vykopeme jámu a rozpálíme ji ohněm nebo ji vyložíme rozpálenými kameny. Na rozpálenou zem se žhavým popelem nebo na rozpálené kameny položíme celé zvíře, nasypeme na ně žhavý popel a na něj hlínu. Za dvě až tři hodiny hlínu odkopeme, maso je upečené.*“⁵²

Doufám, že jsem Vám pomohl. Přeji mnoho zdaru při dalším bádání.

Též Vás rád uvidím.

S pozdravem

prof. Antonín Válek

- přečtení všech odpovědí a odpovědi pana profesora, při které budou vyskládány na zem karty
- 20 minut

Recept

- Technika: využití představivosti a logického uvažování dětí
- Organizace: skupinová práce – trojice
- Pomůcky: papíry, psací potřeby, 4 karty z předchozí aktivity
- Obsah: žáci si vyberou jeden ze způsobů tepelného zpracování masa z předchozí aktivity, vyberou si jedno zvíře, které mohli lidé v pravěku ulovit a na základě modelového receptu vymyslí svůj vlastní recept
- Instrukce: *Zůstanete v trojicích, jak jste teď. Pokuste se teď sami vytvořit nějaký pravěký recept. Vyberte si zvíře, které jste ulovili, a jeden ze*

⁵² BERANOVÁ, Magdalena. Jídlo a pití v pravěku a středověku. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1340-7. s. 22.

způsobů zpracování potravy, o kterém jste teď slyšeli z dopisu pana profesora. Napište ho na papír včetně jeho názvu.

- prezentace výtvorů podle způsobů zpracování
- 15 minut

Využití uloveného zvířete

- Technika: audio nahrávka, živý obraz s rozehráním
- Organizace: skupinová práce
- Pomůcky: zadání pro každou skupinu, balicí papír, psací potřeby, notebook, reproduktory, nahrávka
- Obsah: žáci si v 5 skupinách podle zadání připraví živý obraz s rozehráním, ve kterém ukážou, co ještě lidé v době kamenné vytěžili z uloveného zvířete
- Učitel: *Myslím, že lidé v době kamenné by si hodně pochutnali. My se teď vrátíme zpět k našemu archeologovi. Víme, že našel pravěké zbraně, vypracoval jejich analýzu, poprosil svého bývalého profesora o pomoc ohledně tepelného zpracování potravy a chystá se vydat knihu o celé nejstarší době kamenné, která bude obsahovat všechny jeho poznatky. A víme také, že o tomhle všem pověděl i svému kamarádovi Petrovi. Pojd'me si poslechnout, co se v deníku říká dále.*
- Nahrávka: *Dneska tu byl zas Petr. Chodí sem teď až podezřele často. Neustále se mě vyptává na nové věci, které jsem napsal, a dokonce chtěl, abych mu to všechno ukázel. Přestává se mi to líbit. Proč se o to tolik zajímá? Dnes jsem mu zapřel jednu velkou věc. Ptal se mě, jestli jsem nějak pokročil s mojí knihou. Řekl jsem mu, že ne, i když to nebyla pravda. Začínám se totiž bát, aby mi moje nápady neukradl. On mi to naštěstí uvěřil a odešel domů. Ale dnes jsem udělal na své knize velký kus práce! Zabýval jsem se tím, co lidé v nejstarší době kamenné dělali s uloveným zvířetem dále. Využívali ho na maso, ale je zajímavé, že maso nebylo jedinou částí, kterou ti lidé ze zvířete využili. Dnes jsem ve své knize dokončil jednu velkou kapitolu, která o tom pojednává.*

- *Učitel: Já jsem si tu kapitolu přečetla, takže vím, na co náš archeolog přišel. Velmi jsem jeho zápisky zkrátila a přinesla jsem vám je.*
- *Instrukce: Teď budete rozděleni do 5 skupin. Každá skupina dostane kratičký text, ve kterém se dozví, které další části ze zvířete používali, a hlavně na co je používali. Vaším úkolem bude si text přečíst a pomocí živého obrazu s rozehráním to předvést ostatním tak, abychom všichni pochopili, co předvádíte. (pokud děti neznají, vysvětlím na nich, co znamená živý obraz s rozehráním)*
- *Skupina 1: Z kůží či kožešin lidé v nejstarší době kamenné šili oděvy. Šili pomocí jehel z kostí.*
- *Skupina 2: Z kostí a parohů vyráběli nástroje.*
- *Skupina 3: Z kostí a parohů vyráběli zbraně.*
- *Skupina 4: Vyřezávali zvířecí kosti nebo provrtávali zvířecí zuby a z nich si pak dělali ozdoby – šperky atd.*
- *Skupina 5: Kůžemi a kožešinami pokrývali chatrče, které byly napůl zapuštěné do země.*
- *po předvedení (nebude se nijak hodnotit) všech dám doprostřed papír, na kterém bude „téčko“ → v levém sloupci bude materiál a v pravém sloupci bude využití – děti na základě toho, co viděli, tabulku vyplní*
- 25 minut

PŘESTÁVKA

Sběr rostlin a voda

- Technika: audio nahrávka
- Organizace: skupina rozmístěna libovolně po prostoru
- Pomůcky: notebook, reproduktory, nahrávka
- Obsah: žáci jsou skrze nahrávku seznámeni s dalším způsobem obživy
- Učitel: *Tak přesně tohle, ale obsáhleji měl náš archeolog ve své kapitole o využití uloveného zvířete. Vypadá to, že dopsání jeho knihy nic nebrání. Poslechněte si, co říká dál.*
- Nahrávka: *Pokud všechno půjde, jak má, příští týden budu moci zajít za svým vydavatelem a dohodnout se s ním na podmínkách vydání. Do televize nakonec nepůjdu. Ona si mě najde sama. Teď mi ještě zbývá napsat jednu celou kapitolu o nástrojích z doby kamenné a doplnit kapitolu o způsobu obživy. K lovu totiž neodmyslitelně patří i sběr rostlin. Lidé sbírali hlízy, bobule, kořínky, a dokonce sbírali i ptačí vejce. Je to obdivuhodné, protože nutně museli znát, které rostliny jsou jedlé a které jsou jedovaté. A co se týče vody, to je jasné. Stavěli svá obydlí, popř. usazovali se u řek, jezer či potoků, aby měli vodu po ruce.*
- Učitel: *Co jste slyšeli?* (prostor pro odpověď)
- 5 minut

Nástroje

- Technika: nedokončený materiál, audio nahrávka
- Organizace: skupina rozdělená na polovinu
- Pomůcky: 4x velká čtvrtka, lepidlo, rozstříhané informace a materiál k jednotlivým nástrojům, notebook, reproduktory, nahrávka
- Obsah: skupiny se budou snažit zkompletovat studii o nástrojích z nejstarší doby kamenné
- Učitel: *V minulé nahrávce jsme slyšeli, že náš archeolog potřebuje zkompletovat kapitolu o lovu, a pak ještě napsat jednu celou kapitolu o nástrojích. Pustíme si další nahrávku, jestli nám o tom něco poví.*
- Nahrávka: *Mé dílo je téměř hotovo. Všechny informace včetně fotografií o nástrojích jsem sepsal. Zatím je mám jen tak ledabyle a na přeskáčku,*

takže to musím ještě pospojovat a dát tomu formu, ale jinak je mé dílo takřka hotovo. Hned zítra to dokončím a donesu to do nakladatelství.

➤ Instrukce: Co jsme se dozvěděli? (prostor pro odpovědi) *Já jsem ty informace vytiskla, ale bohužel jsou opravdu přeházené. Vy se teď rozdělíte na 4 skupiny. Každá skupina dostane velkou čtvrtku, fotografie a informace k nástrojům. Vaším úkolem bude informace spojit s fotografiemi a vytvořit jakýsi plakát, který by mohl odpovídat jedné kapitole našeho archeologa.*

➤ Rozstříhaný text

➤ Hlavní surovinou nejstarší doby kamenné byl kámen. S jeho pomocí lidé dokázali vyrobit spoustu věcí.

➤ Z kamene také vyráběli některé nástroje. Odlamovali kousky kamene tak, aby vznikla ostrá hrana.

➤ Mezi dochované nástroje patří sekera, pilky, pěstní klín, škrabadla nebo vrtáky.

➤ Pěstní klín byl nástroj mandlovitého tvaru. Sloužil k úpravě ulovených zvířat nebo k oddělení masa od kůže. Držel se v ruce. Byl také používán k sekání, řezání a bodání. Někdy bývá svým tvarem přirovnáván ke kapce vody. Byl úplně prvním nástrojem, ze kterého se pak vyvíjely další nástroje.

➤ Sekera se skládala stejně jako u nás z topůrka a hlavy. Úplně původní sekery byly nejspíše bez topůrka, tzv. pěstní klíny. Postupem času ale u tohoto nástroje došlo k vývoji. Původně sloužila k práci, nikoli jako zbraň.

➤ Obrázky:



- každá skupina má to samé, takže prezentují na přeskáčku, co se dozvěděli
- 15 minut

Dokončení deníku

- Technika: audio nahrávka
- Organizace: skupina rozmístěna po prostoru
- Pomůcky: notebook, reproduktory
- Obsah: dokončení příběhu archeologa
- Učitel: *Tak to bychom měli. Teď by mě tedy ještě moc zajímalo, jestli mu tu knihu nakonec vydali nebo ne. Protože jestli mu ji vydali, tak jak to, že o něm na internetu není žádná zmínka? Uvidíme, jestli se z poslední nahrávky něco dozvíme.*
- Nahrávka: *Právě jsem se vrátil z nakladatelství. Jsem ztracen. Prý to nejsou žádné objevy to, co jsem napsal, protože to už někdo sepsal přede mnou. No, sepsal, to je pravda, ale nikdo k tomu neměl vlastní archeologický nález. To je další věc, prej můžu bejt rád, že s těma mýma objevama nešli rovnou na policii. To je konec. Chtěl jsem být slavný a nakonec tohle. Ale teď už toho mám dost. Když o mé objevy nikdo nestojí, tak je teda nikdo mít nebude! Flashku někam zahodím a o archeologii už nikdy nechci ani slyšet!*
- Učitel: *No, tak takovýhle konec jsem tedy nečekala. Každopádně, teď už víme, proč o něm ani o jeho práci nenajdeme nikde ani zmínku. A taky víme, proč se ta flashka jen tak povalovala, když jsem ji našla.*
- 2 minuty

Opakování

- Technika: brainstorming
- Organizace: skupina sedí v kruhu
- Pomůcky: balicí papír, psací potřeby
- Poznámka: *tato část bude zařazena pouze, pokud zbude dostatek času – to ale nepředpokládám, leda že by mi pan učitel nechal ještě chvílku*

z příští hodiny; kdyby čas nebyl, bude v této části pouze ukončení naší spolupráce.

- Obsah: skupina si připomíná vše, co se dnes dozvěděla o nejstarší době kamenné

Zdroje

- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Sekera>
- <http://www.archeologienadosah.cz/clanky/cas-lovcu-sberacu-shrnuti-informaci-z-jednotlivych-stanovist>
- http://www.zsletovice.cz/pictures/e-learnig/dejepis/zapisy_hodin/6.rocnik/pravek.pdf
- <http://www.chytej.cz/clanky/1720/historie-lovu-ryb-1-dil-pravek/>
- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Zbra%C5%88>
- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Luk#Prav.C4.9Bk>
- http://www.rozhlas.cz/zpravy/historie/_zprava/nejstarsi-pestni-kliny-z-evropy--630312
- <http://zakladniskolacheb.cz/wp-content/uploads/D%C4%9Bjepis-%C5%B9%C3%81CI-1.pdf>
- Obrázky:
- *viz odkazy v Příloze 1*

Příloha 9 – Dotazník týkající se soužití lidí, náboženství a ohně

DOTAZNÍK

Jméno:

Třída:

Datum: _____

1. O jaké době jsme se učili?

2. Jak se říkalo lidem, kteří spolu žili?

3. Kde ti lidé bydleli?

4. Jakou úlohu měli v tehdejší době muži?

5. Jakou úlohu měly v tehdejší době ženy?

6. Jakým způsobem lidé rozdělávali oheň?

7. K čemu tehdy oheň lidem sloužil? Napiš vše, na co si vzpomeneš.

8. Měli v tehdejší době lidé nějaké náboženství? Pokud ano, čemu věřili?

Příloha 10 – Dotazník týkající se obživy, nástrojů, zbraní a oděvů

DOTAZNÍK

Jméno:

Třída:

Datum: _____

1. O jaké době jsme se učili?

2. Napiš všechny zbraně, kterými se lovila zvířata.

3. Vyber si jednu zbraň a napiš všechno, co si o ní pamatuješ.

4. Jaká zvířata byla v té době lovena? Vypiš všechna, na která si vzpomeneš.

5. Jakým jiným způsobem kromě lovu se lidé tenkrát ještě živili?

6. Napiš, jak se zvířata lovila.

7. Napiš alespoň 2 způsoby, jak pomocí ohně bylo pečeno maso.

8. Na co všechno lidé v tehdejší době využívali ulovené zvíře?
(kromě potravy)

9. Které části uloveného zvířete byly dále využívány? (kromě masa)

10. Napiš vše, co víš, o pěstním klínu. Zkus ho nakreslit.
