

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Dramatická výchova v rámci dlouhodobého projektu

(Drama education within the frame of long termproject)

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: Doc. Mgr. Radek Marušák

Autor diplomové práce: Michaela Talpová

Studijní obor: Učitelství pro 1.st. ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: červenec 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala sama a samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne..... Podpis.....

Ráda bych na tomto místě poděkovala Doc.Mgr. Radkovi Marušákovi, za odborné vedení diplomové práce a za jeho cenné rady a připomínky. Další osoba, které patří mé veliké díky, je Roman Kollár, který mi byl po celou dobu oporou, a který úžasným způsobem ztvárnil roli obra Kamenožrouta pro závěrečnou scénu projektu. V neposlední řadě bych ráda svým poděkováním vyjádřila úctu mé mamince Vladimíře Talpové, které jsem vděčná za obrovskou podporu během studia.

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na využití dramatické výchovy při vyučování projektovou metodou. V teoretické části se zabývá terminologií projektového vyučování, jeho historií, metodami, možnostmi využití, přednostmi a úskalími. Dalším bodem teoretické části je interference dramatické výchovy a projektového vyučování. Zde jsou nastíněny možnosti, které dramatická výchova v rámci projektu nabízí.

Praktická část je věnována podrobnému popisu a reflexi dlouhodobého projektu pro druhý ročník základní školy. Projekt je postaven na základě integrace dramatické výchovy s ostatními vyučovanými předměty.

Annotation

The thesis focuses on the use of drama education during the project method in teaching. In the theoretical part, it deals with terminology of project education, its history, methods, ways of application and advantages and disadvantages. The next theoretical part is about interference of drama education and project education. Some options that drama education offers within the project are outlined here.

The practical part is devoted to the detailed characterization and reflection of long-lasting project for the second year of elementary school. The project was made on the basis of integration of drama education with other taught subjects.

Klíčová slova: projektová výuka, dramatická výchova, hra v roli, tvořivé psaní, improvizace

Key words: project education, drama education, role playing, creative writing, improvisation

OBSAH

Úvod	8
------------	---

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Projektová výuka

1.1.1 Terminologie.....	9
1.1.2 Historie projektové výuky.....	12
1.1.3 Přednosti a stinné stránky projektové výuky.....	15
1.1.4 Druhy projektů.....	18
1.1.5 Požadavky, které projektová výuka klade na učitele.....	21
1.1.6 Požadavky, které projektová výuka klade na žáky.....	24
1.1.7 Metody projektové výuky.....	25
1.1.8 Hodnocení projektů.....	27

1.2 Tematické vyučování

1.2.1 Integrované tematické vyučování a projektové vyučování.....	31
---	----

1.3 Interference dramatické výchovy a projektového vyučování

1.3.1 Principy dramatické výchovy	32
1.3.2 Klíčové kompetence dramatické výchovy	38
1.3.3 Dramatická výchova v RVP	41
1.3.4 Metody dramatické výchovy ve vyučování.....	42
1.3.5 Úskalí dramatické výchovy ve vyučování.....	48
1.3.6 Možnosti využití projektové metody v dramatické výchově	49
1.3.7 Možnosti využití dramatických metod v projektovém vyučování	56
1.3.8 Proč zařazovat dramatické metody do projektů?.....	59

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Úvod, charakteristika projektu

2.1.1 Úvaha o zvoleném tématu a cíl projektu.....	61
2.1.2 Charakteristika skupiny	63
2.1.3 Typ projektu	65
2.1.4 Smysl projektu.....	65
2.1.5 Výstup projektu.....	65
2.1.6 Cíle pro diplomovou práci	66
2.1.7 Hlavní cíle projektu pro žáky.....	66
2.1.8 Organizace projektu.....	66
2.1.9 Výukové metody využití v projektu.....	66
2.1.10 Pomůcky.....	67
2.1.11 Způsob prezentace projektu.....	67
2.1.12 Způsob hodnocení.....	67
2.1.13 Osnova projektu.....	68

2.2 Projekt

2.2.1 Rozepsání projektu do jednotlivých dní.....	69
1. Blok.....	69
2. Blok.....	73
3. Blok.....	75
4. Blok.....	78
5. Blok.....	82
6. Blok.....	83
7. Blok.....	84
8. Blok.....	86
9. Blok.....	89
10. Blok.....	90
11. Blok.....	91
12. Blok.....	94
13. Blok.....	97
14. Blok.....	100

15. Blok.....	102
16. Blok.....	103
17. Blok.....	103
2.2.2 Změny v projektu, které v praxi nastaly.....	104
2.2.3 Úprava projektu pro další použití na základě zkušeností.....	105
2.2.4 Možnosti dalšího využití projektu.....	107
2.3 Reflexe	
2.3.1 Reflexe k práci žáků	108
2.3.2 Reflexe mé práce.....	109
Závěr.....	112
Literatura a informační zdroje.....	114
Přílohy.....	117

Úvod

„Průměrný učitel vypráví. Dobrý učitel vysvětluje. Výborný učitel ukazuje. Nejlepší učitel inspiruje.“ (Charles Farrar Browne)

„Jediným učitelem hodným tohoto jména je ten, kdo rozvíjí ducha svobodného myšlení a cit pro osobní odpovědnost.“ (J. A. Komenský)

Téma “Dramatická výchova v rámci dlouhodobého projektu“ jsem zvolila z několika důvodů. Dramatická výchova mě provázela již během studia na osmiletém gymnáziu, kdy jsem ji navštěvovala jako volitelný předmět. Poté jsem si ji zvolila jako specializaci na pedagogické fakultě. Díky praxi a vlastním zkušenostem jsem pochopila, jak důležitou roli dramatická výchova ve vzdělání má. Proto jsem přemýšlela v jaké spojitosti se tomuto tématu ve své diplomové práci věnovat.

V průběhu studia jsem absolvovala pedagogickou praxi na ZŠ Londýnské, která je známá tím, že do výuky velmi často zařazuje projekty. Tento způsob práce mě velice zaujal. Nabízí spoustu nových možností pro žáky i učitele, dokáže, dle mého názoru, rozvíjet daleko více dovedností a schopností nežli frontální výuka. Zde jsem si potvrdila, že bych jednou ráda pracovala také tímto způsobem.

Z toho přirozeně vyplývá mé zaujetí pro téma, které jsem si pro diplomovou práci zvolila.

Cílem mé diplomové práce je prozkoumat teoretickou i praktickou stránku projektové výuky. Zaměřit se na možnosti propojení dramatických metod s projektovým vyučováním a také na to, jaké výhody toto spojení přináší pro žáky a učitele.

V rámci praktické části je hlavním cílem získat praktické zkušenosti s tímto způsobem vyučování, s jeho přípravou, realizací i následnou reflexí.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Projektová výuka

1.1.1 Terminologie

Termínem “projektová výuka“ se v literatuře zabývalo a stále zabývá spousta autorů.

Každý při definici projektové metody vyučování vypichuje jiné charakteristické znaky, které považuje za nejdůležitější.

V úvodu nastíním myšlenky, které mě inspirovaly, a ze kterých budu v průběhu celé práce vycházet. Na závěr této části se pokusím sestavit definici projektové výuky s hlavními body, které jsou pro mě při tomto způsobu vyučování směrodatné.

Podle Valenty (1993, s. 5), který vycházel z myšlenek zakladatele projektové výuky W. H. Kilpatrica, se projektovou výukou rozumí - cílená, promyšlená, organizovaná učební činnost, která je činností teoretickou i ryze praktickou. Tento způsob vyučování vyhovuje nejen potřebám žáků, ale zároveň i pedagogickým zájmům učitele. Práce při projektové metodě se koncentruje kolem určité základní ideje, která je prakticky zaměřená pro využití v životě, přináší změny v osobnosti žáka, a to cestou zkušenosti. Důležitým faktorem projektové výuky je odpovědnost, kterou žák za svou práci přejímá.

Další pedagog, který se touto problematikou zabýval, je PaedDr. Jana Coufalová, CSc. (2006, s. 10-11), která dle mého velice přehledně sepsala definice projektové výuky, čerpající od autorů, jako jsou W. H. Kilpatric, J. F. Hosic, R. Žanta, V. Příhoda a S. Vrána. Každý z těchto autorů vyzdvihuje jiný znak projektu a Jana Coufalová je shrnula v jednu obsáhlejší definici a to:

„- Projekt vychází z potřeb a zájmů dítěte. Umožňuje uspokojit jeho potřebu získávat nové zkušenosti, být odpovědný za svou činnost.

- Projekt vychází z konkrétní a aktuální situace. Neomezuje se proto pouze na školy, ale mohou se do něho zapojit i rodiče a širší okolí.

- *Projekt je interdisciplinární.*
- *Projekt je především podnikem žáka.*
- *Práce žáků v projektu přinese konkrétní produkt. Pokud je to možné, je průběh a výsledek zdokumentován. Vznikne výstup, kterým se účastníci projektu prezentují ve škole nebo mimo školu.*
- *Projekt se zpravidla uskutečňuje ve skupině. Sociální psychologie druhé poloviny minulého století prokázala, že učení ve skupině je významné nejen pro rozvoj osobnosti žáka, ale zvyšuje i efektivitu procesu učení.*
- *Projekt spojuje školu s širším okolím. Umožňuje začlenění školy do života obce nebo širší společnosti.“*

Jitka Kašová (1995, s. 13) charakterizuje projekt jako integrované vyučování, které staví žáky před jeden či více konkrétních, smysluplných a reálných úkolů. Kromě osnovami předepsaného učiva mají žáci možnost poznat více i sami sebe, své možnosti, schopnosti, svou cenu. Pro Jitku Kašovou je projekt jednou z nejpřirozenějších forem výuky.

Jana Kratochvílová (2006, s. 36-37) uvádí následující definici projektu: „*Projekt je komplexní úkol (problém), spjatý s životní realitou, s nímž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vychází z nově získané zkušenosti.*“ Zároveň uvádí definici projektové metody jako: „*Uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metod výuky a různých forem práce.*“

Podle G. Pettyho (1996, s. 213) se projektovým vyučováním rozumí: „*Úkol anebo série úkolů, které mají žáci plnit – většinou individuálně, ale někdy i ve skupinách. Žáci se mohou často více méně sami rozhodovat jak, kde, kdy a v jakém sledu budou úkoly provádět. Projekty mívají zpravidla otevřenější konec než samostatné práce.*“

Nyní bych se k termínu “projektová výuka“ vyjádřila i já. Nemohu než souhlasit se zkušenou pedagožkou Jitkou Kašovou, že projektová výuka je nejpřirozenější formou výuky. Člověk se odpradáвна učí pomocí prožitku, vyzkoušení si něčeho nového „na vlastní kůži.“ Tímto způsobem je schopen učit se každý člověk, ovšem zapamatovat si naučenou látku nazpaměť všichni nedokážou, a kvůli tomu jsou ve škole považováni za ty, kteří nic neumí. Jedni se látku naučí, a jsou schopni ji bezchybně reprodukovat dál, ale bez porozumění obsahu. Mají poměrně velkou šanci projít tradičním vyučováním bez problému. Pak jsou druzí, kteří nemají tak velkou schopnost představitosti a skvělou paměť. Tento typ žáků ze školy vychází jako rozbitá nádoba, kterou informace pouze protečou. Samozřejmě nesmím opomenout tu šťastnou část lidstva, která pochopí a zapamatuje si téměř cokoli. Ovšem není pro ně škoda, že nemají šanci při tradiční výuce možnost využít všechny své dovednosti a rozvíjet svůj talent?

Díky projektové metodě vyučování mají šanci na rozvoj svých dovedností všichni žáci. Každý účastník projektu (samozřejmě dobře připraveného a promyšleného) odchází ponaučen a obdařen novými zkušenostmi, které v průběhu nabyt, a díky kterým se rozvinula jeho osobnost, a to jak intelektuálně tak sociálně. Případně, to záleží na povaze projektu, může tato metoda rozvíjet i praktické dovednosti žáků (správné držení těla, artikulace, výroba nástrojů a kulis, zpěv, správné uchopení tužky, ...).

Definici projektové výuky bych shrnula do těchto vět:

Projektové vyučování je promyšlená, organizovaná, reálná a cílená činnost učitele a žáků. Žák získává možnost rozhodování a s tím i související odpovědnost za svou práci. Projekt je koncentrován na jedno určité téma, problém či otázku, které zkoumá ze všech úhlů pohledu. Díky interdisciplinaritě projektová výuka komplexně formuje osobnost dítěte. Projektová výuka zahrnuje skupinovou i individuální práci. Výsledkem každého projektu je určitý produkt, který může být prezentován veřejnosti, s čímž úzce souvisí, že projekt není pouze vázán na školu, ale že se do něj může zapojit rodina, či širší okolí školy.

Na závěr této kapitoly je důležité upřesnit pojmy, které budu ve své práci používat:

- **Projekt** - časově ohraničený styl práce, který směřuje k vytvoření unikátního produktu
- **Projektová výuka** - (J. Kratochvílová, 2006, s. 40) výuka založená na projektové metodě (možné použít termín projektové vyučování)
- **Projektová metoda** - jedná se o takové metody výuky, při kterých dosahujeme konkrétních cílů projektu

1.1.2 Historie projektové výuky

Pokud bychom chtěli hledat opravdové kořeny projektové metody, zabrousili bychom do 17. století, kde se základní prvky projektového vyučování objevily v pedagogice J. A. Komenského v jeho Škole hrou (Schola Ludus) nebo do Itálie či Francie, kde byl studentský projekt součástí závěrečné zkoušky na některých vysokých školách (např. pařížská Akademie d'Architecture), což se můžeme dočíst v publikaci Jany Kratochvílové (2006, s. 24), stejně tak jsem čerpala následující informace, které doplním o poznámky Jany Coufalové (2006) a Josefa Valenty (1993).

V 18. století se s myšlenkou projektové metody shodují pedagogické úvahy J. J. Rousseaua, který taktéž prosazuje samostatnou aktivitu dítěte a jeho osobní zkušenost z kontaktu s okolím. Podle Rousseaua se dítě vyvíjí skrze vlastní zkušenost, pomocí pozorování, vlastním uvažováním, vlastní empirií. Na Rousseaua navázal Pestalozzi, který se soustředil na rozvoj celého dítěte, a z jehož myšlenek čerpala reformní pedagogika.

Projekty byly zpočátku zaměřeny na farmaření, pěstování, chov a prodej. Až v 18. a 19. století se pedagogičtí reformátoři zaměřili na celistvou osobnost žáka, na respektování jeho zkušeností a na užitečnost vyučování. Postupem času se projektová metoda začala uplatňovat i na nižších stupních základního vzdělávání.

Na přelomu 19. a 20. století položil teoretické základy projektové metody John Dewey, který byl zakladatelem pragmatismu v USA. Své experimenty ve vzdělávání si ověřoval v laboratorní škole v Chicagu. Jeho myšlenky se dostaly během jeho cestování do Japonska, Číny, Turecka, Mexika či Sovětského Svazu. Dewey chápal dítě jako komplexní bytost, usiloval o to, aby se dítě chtělo učit. Byl propagátorem pedocentrismu, ale tradiční školu nezavrhoval.

Rok 1918 bychom mohli považovat za zrod definice projektové metody, jejímž autorem byl William Kilpatric, který napsal spis „Metoda projektu“. Kilpatric uvedl Deweyovy teorie do praxe. Nešlo mu o to, aby dítě zvládlo učivo z hlediska obsahu jednotlivých předmětů, ale především o rozvoj osobnosti dítěte. Tvrdí, že by se děti neměly učit abstraktním pojmům a definicím na teoretické úrovni, ale formou rozhovoru, řešením problematických situací. Kilpatric navrhl schéma projektu (stanovení cíle – plánování – provedení - zhodnocení).

Kilpatricův současník Ovid Decroly (Belgie) také zanechal výrazné stopy v počátcích projektové metody ve vzdělávání. Decroly byl zastánce globálního přístupu k vyučování. Pro malé děti chtěl učivo organizovat podle určitých „osnovných středisek“, vycházejících ze základních potřeb člověka, jako je potřeba obživy, ochrany, obrany, družnosti. Globální vyučování učí děti vše dohromady, postupně samy dospějí k analýze. Z Decrolyových myšlenek vychází pedagogika Otevřené školy v Ohain, která vznikla v roce 1971. Základní strategií této školy je výuka v projektech.

Začátkem 20. století k nám začal pronikat pragmatismus z USA, díky studijním cestám českých pedagogů. Důležitou osobností pro nový způsob vzdělávání u nás je Václav Příhoda, který v rozvoji české školy začal činit konkrétní kroky. Ve svých reformních myšlenkách kladl důraz na racionalizaci školství, globalizaci vyučování a na vnitřně diferencovanou školu. Odkláněl se od encyklopedické systematičnosti a naopak se přikláněl k výběru látky podle její použitelnosti v životě. Společně se Stanislavem Vránou byl organizátorem pokusných škol u nás. Další osobnost české pedagogiky, která byla zastáncem projektové metody, byl Rudolf Žanta, který v ní viděl cestu, jak nejvíce uplatnit rozvoj žáka nejen po stránce intelektuální, ale také

emocionální. Ve 30. letech ovlivnil naše školství zkušenostmi ze zahraničí další pedagog, Jan Uher.

Dalším zlomovým bodem v českém vzdělávání bylo období po druhé světové válce, kdy se k moci dostala Komunistická strana Československa. Školství bylo řízeno politickými názory té doby, tudíž všechny snahy reformního hnutí, tedy i projektová metoda, byly pozastaveny na více jak 40 let.

Rok 1989 znamenal díky politickým změnám nový začátek pro naše školství. Vedla k tomu především kritika dominantní autority učitele, nedocnění dítěte jako osobnosti, nevhodné a jednostranné metody vyučování, způsob hodnocení a zahlcování žáků přemírou nadbytečných informací.

Koncem 90. let minulého století se začala projektová metoda po malých krůčcích navracet do našich škol. To se dařilo především díky aktivitě učitelů v seskupení zvaném „Přátelé angažovaného učení“. Za zmínku stojí například hlavní propagátorka projektů té doby Jitka Kašová nebo Josef Valenta, který se zabíral teoretickou stránkou projektové metody. Dalšími teoretiky, kteří se věnovali a věnují této metodě, byli a jsou J. Skalková, J. Maňák, O. Šimoník, V. Spilková, M. Vybíral, E. Lukavská, H. Grecmanová, A. Tomková, J. Kratochvílová, J. Coufalová a další.

K rozšíření projektové metody ve školách pomohla nejen publikace článků v různých učitelských časopisech, ale také internetová diskuze, do které se od roku 2000 zapojovali odborníci, praktici i redaktoři odborného tisku.

Dnes existuje o projektové metodě několik internetových portálů, které slouží učitelům v praxi. Například <http://www.erudis.cz/>, <http://zdenka-projekty.bdnet.cz/>, <http://www.projektovevyucovani.cz/>, ...

1.1.3 Přednosti a úskalí projektové výuky

Vše, co nás obklopuje má své klady i zápory. Stejně tak projektová metoda má své limity a úskalí, proto ji nemůžeme považovat za takový způsob výuky, který je schopen nahradit ostatní metody vyučování. Jedná se ovšem o způsob práce, který by měl mít ve školství své pevné místo. Pozitiva projektového vyučování jsou v porovnání s jeho nedostatky či spíše úskalím ve značné převaze. O tom se vás pokusím přesvědčit v následujícím vymezení předností a stinných stránek projektové výuky.

- PŘEDNOSTI PROJEKTOVÉ METODY

- Velký přínos, který projektová výuka nabízí, je **praktická zkušenost** žáka. Může se jednat o zkušenost v reálné situaci (plánování školního výletu, pěstování zeleniny na školní zahradě, ...) či v situaci fiktivní, kdy se žák dostává do navozených situací, které se snaží řešit.

- Dále bych ráda zmínila pojem **interdisciplinarita**, který je pro projektovou metodu specifický. Žáci si uvědomí vzájemnou propojenost předmětů a využití poznatků z jednoho oboru v oboru jiném. Integrace může být dvojího typu, jak uvádí Jana Coufalová (2006, s. 13): „*Rozlišujeme integraci vnější, kdy obsah jednotlivých předmětů zůstává relativně samostatný, ale jejich témata jsou řazena vedle sebe s ohledem na vazbu mezi nimi.*“ Oproti tomu integrace vnitřní spojuje poznatky kognitivně blízkých oborů v jeden celek. Například dějepis a základy společenských věd, na prvním stupni by šlo o propojení například českého jazyka a vlastivědy. Následující body popisují přednosti projektové metody z mého pohledu:

- Žáci **přijímají za svou práci odpovědnost**.

- Projektová metoda nabízí možnost **prozkoumat určitý problém do hloubky**, nahlédnout na něj z různých úhlů pohledu.

- **Žáci se mohou v průběhu projektu sami rozhodovat**, volit řešení, prezentovat své názory.

- V rámci projektového vyučování se **žáci učí kooperaci**, která je důležitá v dnešním světě, kdy je schopnost spolupráce téměř nezbytná. Spolupracovat se spolu během projektu učí žáci mezi sebou, učitel s žáky a také učitelé mezi sebou.

- Na koci projektu může vzniknout **produkt**, který by měl být smysluplný a měl by vypovídat o práci žáků.
- Žáci se učí **pracovat s informací**. Učí se informace jak vyhledávat, tak i zpracovávat.
- Dalším pozitivem je **motivace žáka k práci na projektu**. Aby měla motivace svůj význam, nesmí být pouze vnější, která bude lákavá na první pohled, ale mělo by jít o motivaci, která dítě zaujme na delší dobu. Jana Coufalová (2006, s 13) ve své knize odkazuje na práci Jána Hvozdíka, který k motivaci zmiňuje: *„Motivace je ve vyučovacím procesu faktorem osobnosti žáka, který může snižovat napětí mezi požadavky danými osnovami a vybavením osobnosti žáka. Výzkumy ukazují, že více než polovina žáků s problémy učení by mohla dosahovat lepších výsledků, kdyby tito žáci měli pozitivní motivaci ke škole a práci ve vyučování.“*
- Projektová výuka podporuje **zvídavost a aktivitu žáků** během vyučování.
- Žák má možnost pocítit radost nad výsledkem vlastní práce. Podpoří se tak **sebedůvěra žáků**, kteří si nevěří.
- Projektová metoda může **zlepšit a prohloubit vztah mezi žákem a učitelem** a zároveň vztahy mezi žáky.
- **Každý žák má možnost se během výuky realizovat**. Zároveň se může rozvíjet podle svých možností. Velký přínos pro individualizaci má individuální projekt, na kterém žák pracuje sám a to doma nebo ve škole při hodinách, které jsou pro práci na projekt vyhrazeny. Ovšem i během kolektivních projektů mají žáci možnost najít uplatnění podle svých schopností.
- Projektová metoda se nezabývá pouze intelektuální stránkou dítěte, ale snaží se o **komplexní rozvoj osobnosti**.

Každý projekt je samozřejmě zaměřen na rozvoj některých rovin osobnosti více a na některé méně. Zde bych ráda citovala roviny možností rozvoje dítěte, které zmiňuje Mgr. Jana Kratochvílová (2006, s. 53).

- a) rovina možností biosomatického růstu a respektování zrání
- b) rovina možností duševního rozvoje – v oblasti kognitivního, emocionálního, volního, motivačního vývoje
- c) rovina možností sociálního rozvoje

d) rovina možnosti seberozvoje dětského JÁ

e) rovina duchovního rozvoje v oblasti axiologické, estetické, etické a kreativizační

- ÚSKALÍ PROJEKTOVÉ METODY

Úskalí projektové výuky vidím v následujících bodech.

- Projektová výuka vyžaduje **časovou flexibilitu**, což především ve vyšších ročnících, kdy se učitelé studentům střídají, může činit obtíže. Naopak pro první stupeň základního vzdělávání tento nedostatek neplatí. Učitel si může sám regulovat čas pro práci i pro pauzu.

- Velký problém může nastat, pokud **učitel nezná třídu velmi dobře**. Během přípravy projektu nemusí počítat se slabšími žáky, kteří se schovají za práci kolegů ve skupině a během projektu se nerozvíjí tak, jak by mohli. Tomu se dá předejít pouze kvalitní přípravou projektu a dostačujícími zkušenostmi se skupinou, pro kterou je projekt připravován.

- Během projektové výuky se většinou nepracuje s učebnicí či pracovními sešity. Naskytá se tedy otázka, **jakým způsobem mohou žáci látku dohnat, pokud v danou dobu ve škole chyběli?** Stejně tak by mohl nastat problém u střednědobých a dlouhodobých projektů, kdy je žák přítomen pouze na část projektu. Jakým způsobem může žák projektovou látku „dohonit“? Nejsem si jistá, zda to je vůbec možné. Během projektu, který jsem uskutečnila se třídou já, byly tři děti, které vynechaly začátek, prostředek, či samotný závěr projektu. Nejhůře to nesla dívka, která musela ze zdravotních důvodů odejít z vyučování těsně před vyvrcholením projektu. Pro ni najednou celý projekt ztratil smysl. Děti, které vynechaly pouze část práce, se do dění velmi rychle zapojily. Pouze u závěrečného sepisování příběhu, jsem těmto dětem dala nejprve ty body osnovy, které samy během projektu prožily.

Tento problém pro mě zůstane zásadním, protože sama nevím, jak mu předejít. Zároveň má pro absentující dítě špatný dopad. V lepším případě mu nenávratně uniknou některé zkušenosti, které získají jeho spolužáci a v tom horším, pokud se neúčastní závěru, nemusí pochopit důvod (přítu) celého projektu.

- Některé typy projektů mohou od zúčastněných vyžadovat **zvláštní finanční výdaje**. Například na tisk, koupi materiálu, apod.

- Další stinnou stránkou může být **špatná informovanost učitelů i okolí školy**. V praxi se pak učitel může setkat s nepochopením a nedostatkem podpory svých kolegů, vedení či rodičů dětí. Zároveň může být špatně informovaný sám učitel, který se do projektového vyučování pustil. Místo smysluplné metody tak může vzniknout metoda plná chaosu a bez smysluplného výsledku.
- Většina učitelů si projektovou výuku sama v praxi neprožila, ani se s ní nesečkala během studia na vysoké škole. **Chybí jim tedy vlastní prožitek**.
- Projektová metoda může činit obtíže **žákům, kteří nedokážou pracovat ve skupině nebo naopak samostatně**.
- **Projektová metoda nedokáže stoprocentně nahradit frontální vyučování**. Často nepracuje způsobem práce od nejjednoduššího po nejtěžší. Některé oblasti předmětu nedokáže procvičit či naučit.
- Vyučování formou projektů klade **vysoké nároky na kompetence učitele**.

Projektová metoda zůstává i přes svá úskalí významnou strategií pro vzdělávání. Je samozřejmé, že pomocí projektu není možné naučit jakoukoli látku. Proto bychom neměli úplně zavrhnout výuku frontální, ale využít ji jako metodu doplňující či přípravnou.

1.1.4 Druhy projektů

Projektová výuka může mít několik podob. Záleží jen na vyučujícím, žácích a podmínkách skupiny, pro který způsob projektu se rozhodnou. Vybírat můžeme podle následujících kritérií, které jsem sepsala podle rozdělení druhů projektu Josefa Valenty (1993, s. 5). Dále jsem materiál čerpala z knihy Jany Kratochvílové (2006) a Jitky Kašové (1995).

Josef Valenta (1993, s. 5-6) rozděluje projekty do následujících kategorií:

- PŮVODCE PROJEKTU

Původcem projektu rozumíme toho, který skupině navrhne téma. Navrhovatelem může být:

- a) **žák** - jedná se tedy o spontánní (žákovské) projekty, vyplývající z potřeb a zájmů dětí
- b) **učitel** – potom mluvíme o uměle připraveném projektu
- c) **učitel i žák** – kdy žáci navrhnou téma, ale učitel projekt výrazně koriguje nebo naopak, učitel zadá téma a je na žácích, jak jej zpracují

- Jana Kratochvílová (2006, s 46) zmiňuje dělení J. Henryho, který projekt rozděluje na strukturovaný a nestrukturovaný.

- a) **strukturovaný projekt** – žáci obdrží definované téma a zároveň je specifikován postup pro sběr informací a jejich zpracování
- b) **nestrukturovaný projekt** – žák si téma volí sám, sám si shromažďuje materiál, který zpracovává, třídí, analyzuje a prezentuje

- ÚČEL PROJEKTU

Účelem projektu rozumíme zaměření, které musí mít žák i učitel na zřeteli po celou dobu projektu.

- a) **projekt se snaží vtělit myšlenku či plán do vnější formy** (pěstování brambor, výlet do Prahy, divadelní hra, ...)
- b) **projekt cílí k estetické zkušenosti** (pantomima, živý obraz, improvizace na určitý typ hudby, ...)
- c) **projekt vedoucí k získání dovednosti** (klást otázky, umět vyrobit či opravit nějaký přístroj, osvojit si divadelní dovednosti – hra v roli, improvizace, pantomima, ...)
- d) **projekt zaměřený na vyřešení problému** (Proč se tvoří často námraza na vozovce mostů? Souhlasíte s trestem smrti? Jste pro eutanazii? ...)

(J. Coufalová, 2006, s. 11)

- DĚLKA PROJEKTU

Málokterý autor se ve své publikaci zmiňuje o délce projektů, proto použijí rozdělení podle V. Švece a J. Maňáka, které ve své knize zmiňuje Jana Kratochvílová (2006, s. 47).

- a) **krátkodobý** (jednodenní)
- b) **střednědobý** (maximálně týden)
- c) **dlouhodobý** (více jak týden, ovšem maximálně jeden měsíc)
- d) **mimořádně dlouhý** (více než měsíc – taková délka projektu není vhodná pro žáky prvního stupně základního vzdělávání, mohli by ztratit návaznost a motivaci k práci)

- POČET ZÚČASTNĚNÝCH V PROJEKTU

- a) **individuální**
- b) **kolektivní** – skupinový
 - třídní
 - ročníkový
 - celoškolský
 - meziškolský

- PROSTŘEDÍ PROJEKTU

- a) **ve škole** (Nejčastější prostředí pro projektovou výuku.)
- b) **doma** (Tento typ projektu byl častý v 17. století, kdy se projekty zaměřovaly na farmaření, v našich školách se dnes domácí projekty ve velké míře nevyskytují. Za domácí projekt bychom mohli považovat diplomovou či bakalářskou práci.)
- c) **doma i ve škole**
- d) **na škole v přírodě** (Ideální prostředí pro projektovou metodu, protože je zajištěno, že s největší pravděpodobností všichni žáci zažijí celý projekt bez absence.)

- ZPŮSOB ORGANIZACE PROJEKTU

a) **integrace předmětů do přirozených celků** (To je možné realizovat pouze na prvním stupni základní školy, kdy si celý projekt může učitel rozvrhnout sám.)

b) **projekty jednopředmětové** (Projektová metoda může být pouze zpestření výuky daného předmětu nebo může být jeho výhradní metodou výuky.)

c) **projekty v rámci příbuzných předmětů**

d) **projekty nadpředmětové** (Jedná se o projekty, které zahrnují více předmětů či více oblastí poznání.)

e) **projekty místo předmětů** (Tím je myšleno vynechání struktury předmětů po dobu trvání projektu.)

(inspirováno J. Valenta, 1993, s. 6)

- INFORMAČNÍ ZDROJE

a) **projekt volný** (materiály si student opatřuje sám)

b) **projekt vázaný** (materiály poskytne učitel)

c) **kombinace**

(J. Kratochvílová, 2006, s. 47)

1.1.5 Požadavky, které projektová výuka klade na učitele

Projektová metoda klade na učitele daleko větší nároky než klasický frontální způsob výuky. To je možná jeden z důvodů, proč se někteří učitelé projektům ve vyučování vyhýbají.

Jak zmiňuje Jana Coufalová (2006) a Jana Kratochvílová (2006), učitel se při projektové metodě stává partnerem žáka, jeho poradcem a spolutvůrcem projektu. Jeho úkolem je navození situací, ve kterých žák pocítí potřebu nového poznání. Ve třídě musí učitel umět vytvořit bezpečné a klidné prostředí, ve kterém se žák nebude bát projevit svůj názor. Na dítě musí nahlížet jako na osobnost, vnímat jej jako celek.

Učitel musí disponovat schopností improvizace, jelikož projektová metoda vyžaduje pružné reagování na neočekávanou situaci. Aby mohl učitel během procesu efektivně improvizovat, je důležité, aby si byl jistý tématem a cílem celého projektu.

Projektová metoda většinou nepracuje s učebnicemi či pracovními sešity. Učitel tedy musí být schopen získávat a zpracovávat informace z různých zdrojů (internet, knihy, kurzy, kolegové, ...).

Nejen žáci, ale i učitelé se učí kooperaci. Pro učitele je velice přínosné spolupracovat s kolegy ve stejném ročníku či příbuzných předmětů. Troufám si tvrdit, že na vyšším stupni je spolupráce učitelů během projektů v rámci příbuzných předmětů nezbytná. Občas právě na tomto bodě ztroskotá celý projekt. Podle mého názoru, nejsou učitelé během klasického způsobu vyučování zvyklí mezi sebou spolupracovat. Snad jen na výjimky, kdy učitelé prvního stupně spolupracují v rámci jednotlivých ročníků.

V souvislosti s projektovým vyučováním by měl učitel proniknout do nových možností hodnocení a sebehodnocení. V projektové metodě se známkování příliš nevyskytuje, ale do popředí se dostává hodnocení slovní, které je pro některé učitele velice obtížné. Často neví, co přesně by mělo být obsahem. Zároveň časová náročnost slovního hodnocení může některé kantory odradit.

Z toho, co jsem vypsala výše, vyplývá, že učitel by měl být vybaven pro projektovou metodu jak teoreticky, tak prakticky.

Jana Kratochvílová (2006, s. 59-60) uvádí 8 klíčových kompetencí, které by měli učitelé pro projektové vyučování mít.

- 1) kompetence vývojově reflektivní, diagnostické a pomáhající dítěti v roli žáka
- 2) kompetence sebereflektivní
- 3) kompetence sociálně vztahové (interaktivní, komunikativní, kooperativní)
- 4) kompetence předmětově diagnostická
- 5) kompetence předmětově didaktická (psychodidaktická)

6) kompetence projektivní tvořivosti

7) kompetence pedagogicko-výzkumné

8) kompetence decizní a pedagogicko organizační a řídicí proces primárního vzdělávání

Podrobný rozpis kompetencí studenta pro projektovou výuku vyňatý z knihy Jany Kratochvílové (2006, s. 68 – 69), přikládám v příloze č. 1.

Učitelé, kteří neměli to štěstí a neprošli systematickou výukou projektové výuky během studia, mohou získat teoretické poznatky z publikací Jany Coufalové, Jitky Kašové, Jany Kratochvílové, Josefa Valenty, Hany Kasíkové a dalších nebo

z internetových stránek:

<http://zdenka-projekty.bdnnet.cz/> , <http://www.rvp.cz/sekce/3> , <http://www.erudis.cz/>

Další možností je navštívení vzdělávacího kurzu pro učitele, který je zaměřen na projektovou výuku.

Takovou nabídku kurzů nabízí například Národní institut dalšího vzdělávání (<http://www.nidv.cz>). Bohužel, v současné době nejsou v nabídce žádné aktuální programy na téma projektová výuka. V prvním pololetí roku 2009 několik kurzů na toto téma proběhlo.

Dalším vzdělávacím programem, který se v současnosti na téma projektová výuka uskuteční, se jmenuje „Projektová výuka jazyků v praxi aneb učíme se trochu jinak“. Nabízí učitelům ZŠ a SŠ ze Středočeského kraje jedinečnou možnost zapojit se do vzdělávacích aktivit akreditovaných v systému DVPP, které jsou zaměřeny na nové možnosti využívání projektové výuky cizích jazyků na základních a středních školách. Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky a účast je proto bezplatná. Tento typ kurzu však není zaměřen pro učitele primárního vzdělávání.

Faktem zůstává, že kompetence pro projektovou výuku u nás příliš učitelů nemá. Je to způsobeno především absencí vlastní zkušenosti s projektem. Snad se postupem času podaří učitele co nejvíce informovat a touto významnou metodou zaujmout.

1.1.6 Požadavky, které projektová výuka klade na žáky

Abychom mohli s žáky začít pracovat na projektu, je důležité je na nový způsob práce náležitě připravit. Zpočátku můžeme zařazovat aktivity potřebné pro projektovou výuku do běžného vyučování, později můžeme zkusit krátký projekt, jehož cílem bude osvojení dovedností. Za kompetence potřebné pro projektovou výuku považujeme schopnost samostatného rozhodování a myšlení, kooperace, umět prosadit vlastní názor, dokázat přijmout názor druhého, schopnost sebehodnocení a hodnocení druhých, umět pracovat s chybou jako podnětem pro další činnost, schopnost správného projevu (technika řeči), schopnost dokázat vyhledat informace a efektivně s nimi naložit, a další.

Každý projekt vyžaduje od dětí jiné schopnosti a znalosti, proto by měl učitel svou skupinu dobře znát, aby byl schopný odhadnout míru obtížnosti celého projektu.

Pro získání velké části dovedností je vhodné využití dramatické výchovy a jejích metod práce. Žáci se během dramatické výchovy učí přirozené improvizaci v daných situacích, znázorňovat své pocity pomocí svého těla, odstranit ostych při vystupování před skupinou lidí, práci ve skupinách, naslouchání, empatii a mnoho dalších, pro projektovou výuku důležitých schopností.

V nižších ročnících ještě převládá řídicí funkce učitele. Postupně, s přibývajícím zkušenostmi, roste samostatnost dětí a jejich zodpovědnost za výsledek práce. Zpočátku je vhodné zařazovat projekty krátkodobé.

Pro žáky projektová metoda znamená zpestření výuky, které v nich probouzí větší zájem o učivo a školu celkově. Stejně jako tento způsob výuky klade velké nároky na učitele, vyžaduje mnoho kompetencí i od žáků. Především projekty, které vyžadují velkou samostatnost, jsou pro děti velmi náročné, ale zároveň velice efektivní v kognitivní oblasti.

1.1.7 Metody projektové výuky

Projektovou metodu můžeme formulovat jako metodu, na které je založena projektová výuka. Metod, které můžeme během projektového vyučování využít je v nabídce mnoho. Pro sepsání metod projektové výuky jsem se inspirovala zápisem projektů uvedených v knize Jany Kratochvílové (2006, s. 81-102).

- METODY SLOVNÍ

Slovní metody se dají využít ve všech typech projektu.

- rozhovor
- diskuze
- vysvětlení
- práce s textem (knihy, encyklopedie, internet)
- práce s informací
- brainstorming¹

- METODY NÁZORNĚ DEMONSTRAČNÍ

Myslím tím metody, kterými žáci prezentují své názory, výrobky či produkty projektu.

Možné metody:

- výstava
- divadelní představení
- přednáška
- prezentace videozáznamu
- distribuce časopisu, knihy

¹ BRAINSTORMING - Snaha získat co nejvíce nápadů na řešení nějakého problému, přičemž nerozhoduje kvalita, ale kvantita. Může jít také o shromáždění informací k určitému tématu. Touto metodou můžeme zjistit, kolik toho třída jako celek už ví o nové látce. Nápady se pouze shromažďují, nikdo je nesmí hodnotit ani jakkoli komentovat. (Nápady je vhodné shromažďovat na jedno místo, kde na ně všichni vidí. Mají tak neustálý přehled o tom, co už je zapsáno, mohou dále přemýšlet. Ve třídě je takovým místem nejčastěji tabule nebo flip. Vhodné je také využití samolepících lístečků, které můžeme následně třídit.)

- koncert

- METODY PRAKTICKÉ

Během metod praktických žáci získávají dovednosti v různých oblastech. Pro představu uvádím tyto metody:

- výtvarné činnosti (osvojení práce s uhlím, s keramickou hlinou, ...)
- nácvik pracovních činností (práce s fotoaparátem, úprava digitálních fotografií, šití, oprava či konstrukce nějakého jednoduchého stroje, ...)

- METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Využívají technik dramatické výchovy pro pochopení situace, empatii, vyzkoušení si jednání v jiné roli, ...

- hra v roli
- živý obraz
- improvizace
- učitel v roli
- narativní pantomima

- DIDAKTICKÉ HRY

Jedná se o hry, které mají jasný cíl pro aktéra. Během hry si dítě procvičuje některé dovednosti či znalosti. Za didaktické hry můžeme považovat průpravné hry a cvičení hry, které procvičují dovednosti jednotlivých předmětů (matematika, dějepis, ...). Průpravné hry a cvičení dramatické výchovy je vhodné zařadit do přípravného období projektové výuky, kdy ve třídě vytváříme bezpečné prostředí pro žáky a stmelujeme kolektiv, který učíme vzájemnému respektu a naslouchání.

1.1.8 Hodnocení projektů

Hodnocení projektu je jednou z nejdůležitějších fází celého procesu. Způsob hodnocení by měl být učitelem důkladně promyšlen. Nejvhodnějším způsobem hodnocení v průběhu projektového vyučování je hodnocení slovní. Ovšem to neznamená, že v některých případech nemá známkování, bodování či procentuální hodnocení smysl. Vše se odvíjí od toho, co chceme hodnotit.

Při projektové výuce nehodnotíme pouze její výsledek, ale své opodstatnění má i hodnocení průběžné, na konci jednotlivých bloků projektu. Hodnocení by nemělo být vnímáno, jako trest či pochvala. Mělo by pro nás být východiskem k další činnosti, přehledem toho, jak jsme pokročili, co je potřeba zlepšit, v čem vynikáme.

Pro koho je hodnocení určeno? Co bychom se z něj měli dozvědět?

(Inspirováno J. Kašovou, 1995, s. 78-79)

• PRO ŽÁKY

- žáci mohou během hodnocení hodnotit sami sebe či ostatní spolužáky

SEBEREFLEXE

- během sebereflexe by si žáci měli zodpovědět na otázky:

- K jakému pokroku jsi dospěl?
- Co ses dnes naučil?
- Jak se ti dařilo pracovat ve skupině?
- Podařilo se ti prosadit nápady ve skupině?
- Dokázal jsi přijmout nápady ostatních?
- Co ti nešlo? Proč?
- Co by ses chtěl ještě o tématu dozvědět?
- Co se ti na dnešní práci líbilo? Co bys chtěl změnit?
- Dodržoval jsi po celou dobu pravidla třídy? Která si porušil? Proč?

REFLEXE PRÁCE SPOLUŽÁKŮ

- V čem by se měla skupina zlepšit?
- Spolupracovali ve skupině všichni?
- Kdo ti dnes pomohl, když jsi potřeboval?
- Kdo tě při práci rušil?
- Chtěl bys někomu ve skupině něco vzkázat?

- informace, které učitel z hodnocení o žácích získá, jsou velice cenné pro další přípravu lekcí

- **PRO UČITELE O JEJICH PRÁCI**

- sebereflexe učitele napomáhá k uvědomění si následků jeho práce, tedy v rozvoji jeho profesionality

- Bylo téma pro žáky vhodné a podnětné?
- Vyložil jsem látku pro děti srozumitelně?
- Byly metody, které jsem použil efektivní?
- Co bylo zbytečné?
- Dokázal jsem zodpovědět na otázky žáků?
- Povedlo se mi udržet pozornost žáků?
- Jaké postřehy o žácích jsem získal?
- Zapojili se do práce všichni žáci?
- Jak se mi dařilo spolupracovat s kolegy?
- Co mě během práce napadlo?
- Jakých informačních zdrojů jsem využil?

- **PRO RODIČE**

- rodiče potřebují informace o tom, jakým způsobem jejich dítě ve škole pracuje, měli bychom jim tedy být schopni odpovědět na otázky:

- Jakým způsobem se jejich dítě zařazuje do kolektivu?
- Jakých pokroků dosáhlo?

- V čem vyniká? Co se mu daří?
- Co se mu nedaří a proč? Jakým způsobem dosáhnout zlepšení?
- Jakým způsobem by mohli rodiče s učitelem spolupracovat?

Je vhodné, aby si děti i učitel vedli deník, ve kterém bude zaznamenáno hodnocení po ukončení jednotlivých projektů. Je možné sestavit si tabulku s otázkami k hodnocení, do které budeme zapisovat své postřehy. Pro děti je však vhodnější vybírat způsob hodnocení pokaždé trochu jiný, pokud možno motivovaný, aby se z toho pro ně nestala otravná rutina.

Sebereflexi je vhodné u dětí rozvíjet již od první třídy. U starších žáků, kteří nebyli na slovní hodnocení zvyklí, jsem se setkala s rozpaky se pochválit či veřejně přiznat chybu. Pro slovní hodnocení a sebereflexi žáků je důležité bezpečné třídní klima.

Pro inspiraci uvádím některé možné způsoby hodnocení jednotlivých lekcí. Čerpala jsem ze seminářů Mgr. Blanky Staňkové.

- ZPŮSOBY HODNOCENÍ

a) společná diskuze (po ukončení jednoho celku projektu či na závěr projektu)

b) pětilístek (Umožňuje shrnout téma, postoj. Jedná se v podstatě o pětiřádkovou básničku.)

- Každý řádek obsahuje jiné informace, které se vztahují k tématu projektu:

1. řádek - jedno podstatné jméno
2. řádek - dvě přídavná jména
3. řádek - tři slovesa
4. řádek - věta o čtyřech slovech
5. řádek - heslo, shrnutí námětu

c) malování obličeje - žáci malují obličej podle následujících instrukcí:

- namalujte si kruh, označte si pravou a levou stranu
- pravé ucho bude tak velké, jak jsem dnes naslouchal

- levé ucho bude tak velké, jak moc stála dnešní výuka za poslouchání
- pravé oko bude tak velké, jak jsem byl spokojen se svým chováním
- levé oko bude tak velké, jak srozumitelné bylo pro nás vyučování
- pusa bude tak velká, jak jsem byl spokojen s tím, co jsem viděl a říkal
- nos bude tak velký, kolik nového jsem vyčenichal pro naše další vzdělání
- vlasy, jak moc se nám ze zvědavosti zježily vlasy na hlavě

d) vím – chci vědět – dozvěděl jsem se

Rozdělíme tabuli (nebo veliký kus čistého papíru) na tři široké sloupce, které označíme: Víme / Chceme vědět / Dozvěděli jsme se. Děti si tutéž tabulku udělají do sešitů. Oznáíme, jakému tématu se budeme věnovat a zjistíme, co už o něm děti vědí. Pokračujeme s tím tak dlouho, dokud nezískáme několik klíčových faktů, kterými jsou si žáci dostatečně jisti. Zapišeme je do sloupečku „Víme“ na tabuli a žáci do sešitů. Objeví se také body, kde si nebudeme jisti, kde vyvstanou pochybnosti, a ty zapišeme do sloupce „Chceme vědět“. Zeptáme se žáků, co dalšího by se o tématu chtěli dovědět, co je zajímavé, a to také zapišeme do téhož sloupce. Žáky můžeme rovněž vyzvat, aby si vymysleli k tématu nějaké otázky.

- Z prvních dvou sloupců může projekt vycházet. K třetímu sloupci se vrátíme na konci projektu a dopíšeme. Zreflektujeme, zda se nám podařilo najít odpovědi na všechny otázky, které jsme si zpočátku položili.

e) párové sdílení – děti si ve dvojicích povídají o tom, co jsme během určité části projektu dělali.

f) myšlenková mapa - děti jednotlivě či ve dvojicích sepíší vše, co je po projektu k tématu napadá (můžeme udělat jednu myšlenkovou mapu na začátku projektu a druhou na konci, vznikne tak srovnání, co vše se děti během projektu naučily, dozvěděly)

g) klíčové pojmy - žáci se pokusí sepsat klíčové pojmy týkající se daného tématu

h) zpřeházené věty – tuto techniku využijeme v případě, pokud chceme zjistit, zda si děti pamatují určitý postup či děj

1.2 Tematické vyučování

1.2.1 Integrované tematické vyučování a projektové vyučování

Integrovaná tematická výuka (ITV) bývá často v praxi zaměňována za projektový způsob vyučování. Proto si myslím, že je důležité zmínit rozdíly, které jsou mezi těmito dvěma strategiemi vyučování.

ITV vychází z určitého tématu, v němž se integrují látky jednotlivých předmětů. Témata jsou vybírána s ohledem na potřeby a zájmy skupiny a zároveň na jejich využitelnost v každodenním životě. (A. Tomková, J. Kašová, M. Dvořáková, 2009, s. 21)

V ITV se vyučování odvíjí od celoročního tématu, které je členěno na několik dílčích, zpravidla měsíčních témat. (J. Kratochvílová, 2006, s. 57)

„Kurikulum je v ITV založeno na skutečnosti, nikoliv na vyučovacích předmětech a učebnicích. Mělo by obsahovat daleko méně výkladů a mělo by být založeno na prozkoumávání, objevování a používání pojmů ve skutečném světě.“ (J. Kratochvílová, 2006, s. 56)

Nejvýraznější rozdíl mezi projektovým vyučováním a ITV je především v tom, že: *„ITV zpracovává téma do šíře, zatímco projekt cíleně spěje k výslednému produktu.“* (A. Tomková, J. Kašová, M. Dvořáková, 2009, s. 21)

Podrobné vyčlenění rozdílů obou vyučovacích metod popisuje Jana Kratochvílová v přehledné tabulce (2006, s. 58). Z tabulky je patrné, že obě metody k sobě mají velice blízko. Mnohdy se mohou vzájemně doplňovat. ITV může být východiskem pro projekt, jehož produktem může být divadelní představení na téma, které bylo ITV podrobně studováno.

Integrovaná tematická výuka je charakteristická pro školy inspirující se pedagogikou O. Decrolyho (Belgie, 1871 – 1932) a ve školách, které pracují podle programu Začít spolu. (více viz A. Tomková, J. Kašová, M. Dvořáková, 2009, s. 22-28)

1.3 Interference dramatické výchovy a projektového vyučování

1.3.1 Principy dramatické výchovy

Principy dramatické výchovy rozumíme základní myšlenky, které jsou pro ni důležité, z nichž vychází.

„Dramatická výchova je zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění. Využívá především dramatické improvizace, jež je založena na lidské schopnosti jednat v navozených situacích, jako by byly skutečné. V dramatických hrách dostávají děti příležitost zažít situace, se kterými se mohou v životě skutečně setkat a které si tak mohou předem prozkoumat a připravit se na ně, s možností děj ve hře znovu opakovat, vyzkoušet různé možnosti řešení a vybrat z nich to nejlepší. Mají možnost vyzkoušet si i roli někoho jiného a podívat se na problém jeho očima. To jim dovoluje zažít a pochopit množství lidských citů, myšlenek a názorů, hledat skutečné motivy jednání, naučit se v nich orientovat a odpovědně se rozhodovat. 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. Staví na vlastní zkušenosti a prožitku, proto je její účinek hluboký a trvalý.“

(Dramatická výchova, *Návrh učebních osnov obecné školy*, Portál, 1993, Dostupné na WWW: http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obecna_skola.html)

Dramatická výchova je systémem řízeného, aktivního, uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založeném na využívání základních principů a postupů dramatu a divadla. (J. Valenta, 2008, s. 40)

Co rozumím pojmy drama, divadlo a dramatická výchova nastíním v následujících bodech. Informace jsem čerpala z knihy Josefa Valenty (2008, s. 41 – 45).

- DRAMA

- převážně literární umělecká reflexe světa
- obsahuje sdělení o určitém příběhu události
- je určené divákovi
- jádrem je napětí, rozpor, problém, konflikt, tlak
- vzájemné jednání postav
- využívá dialogů, monologů, nonverbální komunikace
- prostřednictvím divadla se vyjevuje

- DIVADLO

- systém, který zprostředkovává drama nějakému příjemci
- využívá hry v roli, která probíhá v určitém čase a prostoru a za pomoci různých materiálních prostředků
- využívá symboliky
- má estetický charakter
- má za úkol „nakopnout“ diváka

Drama a divadlo spolu fungují v symbióze.

- DRAMATICKÁ VÝCHOVA

- má pedagogický význam
- má za úkol „nakopnout“ hráče (pohnout s ním)
- může vést k představení, ale zároveň musí mít pedagogický cíl
- cílem není produkt (představení) ale proces
- nemusí mít diváka (divákem může být člen skupiny)
- odehrává se v jiném prostoru než divadlo (třída)

- převážně improvizovaná akce, ale může se opírat o literární předlohu, dramatický text
- udržuje si charakter hry (repliky nejsou předem dány)

R. Marušák, O. Králová, V. Rodriguezová (2008, s. 9) pojednávají o dramatické výchově jako o výchově, která z velké části plní cíle moderního vzdělávání. Splňuje například požadavek celostního, zkušenostního a kooperativního vyučování. Do středu zájmu staví žáka s respektem k jeho individualitě.

Využití dramatické výchovy je velice široké. Eva Machková (*Metodika dramatické výchovy*, 2007, s. 9) zmiňuje: „*Dramatická výchova může být zájmovou činností, vedoucí většinou k veřejné produkci (divadelní, loutkářské, přednesové) nebo samostatným školním předmětem s esteticko-výchovným a uměleckým akcentem. Může však také nabídnout metody výuky různých předmětů, může být metodou rozvíjení osobnosti dětí a mladých lidí a osvojování obecně lidských (komunikačních, kontaktních) dovedností.*“

„*Součástí dramatické výchovy je rovněž proces tvorby jevištního - divadelního (činoherního i loutkového) nebo přednesového - tvaru (inscenace), případně i jeho veřejné předvedení (představení). Není však cílem práce s dětmi, ale prostředkem výchovného a vzdělávacího procesu.*“

(J. Provazník, Dostupné na <http://www.rvp.cz/clanek/407>)

Dramatická výchova bývá občas zaměňována s osobnostně sociální výchovou. Mají sice mnoho společných bodů, ale v jednom se zásadně liší. Dramatická výchova je zaměřená na estetiku. Vnímání estetického se děti učí v lekcích, které jsou zaměřeny na mravní étos, humanitu, pochopení lidství, ... Zároveň se učí vnímat kompozici příběhu, temporytmus, uměleckou hodnotu, ... Hledají nové prostředky pro prezentaci, které ji mohou zpestřit, ozvláštnit, učinit pro diváka atraktivnějším (živé obrazy, stínohra, pantomima, tanec, ...).

(inspirováno knihou R. Marušáka, O. Králové, V. Rodriguezové, 2008, s. 11)

Pro sepsání principů dramatické výchovy jsem použila knihu Evy Machkové (*Jak se učí dramatická výchova*, 2007, s. 11-26), která rozlišuje principy dramatické výchovy dvojího druhu:

- Principy specifické pro dramatickou výchovu
- Principy společné s ostatními předměty

Principy specifické pro dramatickou výchovu:

○ **Psychosomatická jednota člověka**

- proces od představ k vnějšímu projevu, výrazu

○ **Fikce**

- nazývána též symbolizace, make-believe (předstírání)

- jednání „jako“, „jakoby“, „kdyby“...

- hráč získává možnost reagovat v situacích, do kterých by se normálně nedostal

- jedná v roli někoho jiného (rozvoj empatie)

- jednání ve fikci je bezpečné (můžeme jej kdykoli ukončit a zahrát znovu, neneseme za své jednání následky)

- pokud začne mít hráč pocit, že se z fikce stává realita, neměl by v roli dále pokračovat

○ **Hra v roli**

- jednání ve fiktivní skutečnosti

- praktická realizace fiktivnosti

- je základem metod dramatiky (hráč její pomocí poznává chování druhých, začíná se do nich vcítovat a rozumět jim, stává se komunikativnějším)

- hrou v roli se dramatická výchova odlišuje od ostatních předmětů

(podrobněji se o hře v roli rozepisují v kapitole 1.2.5)

○ **Zkoumání a experimentace života** (lidí, jejich charakteristiky, vztahy)

- prozkoumávání tématu z různých hledisek

- nestačí se spokojit pouze s jedním řešením, ale hledáme různé varianty

○ **Improvizace**

- jednání bez přípravy a textu (stejně jako v životě)
 - může být cestou k interpretaci
- (podrobněji se o improvizaci a interpretaci zmiňují v kapitole 1.2.5)

Principy společné s ostatními předměty

○ **Výchova zkušeností**

- zkušenost představuje sumu toho, s čím jedinec doposud přišel do styku (praktické dovednosti či aktivity, prožitky, mezilidské vztahy, vědomosti)
- zkušenosti vytvářejí základ pro osobní postoje
- zkušenost může být přímá i nepřímá (vcítění se do zkušenosti někoho jiného)
- může být vnější (založená na smyslovém vnímání a uvědomování si vjemů) či vnitřní (založená na pozorování vnitřních pochodů)
- člověk si snáze zapamatuje činnost, kterou sám dělal než to, co viděl či slyšel

○ **Výchova prožíváním**

- subjektivní, neopakovatelná, druhým nepřístupná stránka lidské psychiky
- člověk prožívá každou chvíli, ale některé situace prožívá silněji než jiné (záleží na zaujatosti jedince k dané situaci)
- v dramatické výchově dochází k prožívání při hře v roli, kdy poznáváme „vnitřní svět“ někoho jiného (během prožívání dochází k proměnám osobnosti hráče)
- na učení se skrze prožitky se podílí celá osobnost (rozumová i citová složka)
- prožitkové učení je významné pro učícího se

○ **Hra**

- činnost, která se uplatňuje po celý život člověka
- pro děti předškolního věku je hlavní náplní dne, ale s věkem ustupuje záměrnému a vědomému učení
- v dramatické výchově se označuje jako hra námětová, fantastická, napodobivá, dramatická, symbolická,...
- dramatická výchova využívá velké množství průpravných her a cvičení (uvádí ve své knize R. Marušák, O. Králová, V. Rodriguezová, 2008, s. 10)

○ **Tvořivost (kreativita)**

- tvůrčí schopnost a činnost, ze kterých vznikne produkt, proces či dílo
- 4 typy kreativity (expresivní, invenční, inovační, emergetivní)
- dramatická výchova a výchova vůbec nejvíce pracuje s kreativitou expresivní (základní úroveň tvořivosti, která se uplatňuje u dětí i dospělých v běžném životě), která je důležitá při vývoji jedince
- pro učitele je důležité, aby disponoval kreativitou invenční (schopnost ze známých poznatků vytvářet nové kombinace)
- tvořivý člověk se vyznačuje samostatností, nezávislostí, sebedůvěrou, zájmem o smysl věci, užíváním intuice a koncentrovanou vnímavostí

○ **Princip partnerství** (je mezistupněm mezi oběma skupinami principů, které uvádí E. Machková (*Jak se učí dramatická výchova*, 2007, s. 11-26)

- spojený s kooperací, komunikací, empatií a tolerancí
- týká se sociálního klimatu a atmosféry třídy
- partnerství probíhá mezi učitelem a žákem a žáky mezi sebou
- dramatické aktivity jsou vždy věcí skupinovou
- základem partnerství je přijetí člověka takového, jaký je (každý má svá pozitiva)

Jeden princip, který v seznamu Evy Machkové chybí, je princip reflexe. „*Dramatická výchova však hledá k výrazové rovině vyvážení v rovině reflektivní. Pro dramatickou výchovu je tak důležité uplatnění roviny reflexe a její ústrojně propojení s rovinou tvorby a exprese.*“ (cit.: R. Marušák, O. Králová, V. Rodriguezová, 2008, s. 12).

Je samozřejmé, že v každé lekci nemůžeme uplatnit všechny výše vypsané principy dramatické výchovy. Měli bychom však principy obsažené v lekcích obměňovat tak, aby se nestalo, že nějaký bude dlouhodobě chybět. Potom bychom již nemohli mluvit o dramatické výchově jako takové.

1.3.2 Klíčové kompetence dramatické výchovy

Klíčové kompetence, čili dovednosti, které má dramatická výchova u žáků rozvíjet, popisuje Jaroslav Provazník v Tvořivé dramatické (roč. XVII, číslo 3/2006):

- vnímat dramatické umění jako svébytný druh umění a seznámit se s jeho podstatou a zákonitostmi
- orientovat se v žánrech dramatického umění (a to nejen divadelních, ale i filmových, televizních a rozhlasových), seznamovat se s historickými etapami a zvláštnostmi divadelního umění i se společenským významem divadla
- porozumět zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používat její prostředky a chápat vazbu mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním
- prostřednictvím dramatické hry a hraní rolí prozkoumávat a ujasňovat si osobní postoj ke zvoleným tématům zaměřeným především na mezilidské vztahy, postoje, hodnoty i celospolečenské problémy
- pracovat ve skupině, aktivně se účastnit společenské tvorby, dokončovat ji a prezentovat
- využívat základní prostředky dramatické a divadelní práce k uměleckému sdělení a komunikaci s diváky

V RVP se dramatická výchova váže na kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální. Z výše uvedených kompetencí vyplývá, že tyto dvě skupiny kompetencí se kryjí s kompetencemi dramatické výchovy.

Na internetových stránkách www.drama.cz/osnovy_a_programy/rvp2002.html jsou podrobně rozepsané kompetence dramatické výchovy v jednotlivých ročnících základní školy. Dále je na stránkách uvedeno, co by se měl žák dramatickou výchovou naučit.

Žák by se měl učit:

- chápat dramatické umění jako specifický způsob poznávání skutečnosti

- porozumět zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používat její prostředky a chápat vazbu mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním
- prostřednictvím dramatické hry a hraní rolí prozkoumávat a ujasňovat si osobní postoj ke zvoleným tématům zaměřeným především na mezilidské vztahy, postoje, hodnoty i celospolečenské problémy
- pracovat ve skupině, aktivně se účastnit společné tvorby, dokončovat ji a prezentovat
- vnímat dramatické umění jako svébytný syntetický druh umění
- využívat základní prostředky dramatické a divadelní práce k uměleckému sdělení a komunikaci s diváky
- orientovat se v žánrech dramatického umění (a to nejen divadelních, ale i filmových, televizních a rozhlasových), seznamovat se s historickými etapami a zvláštnostmi divadelního umění i se společenským významem divadla.

(Dramatická výchova, Osnovy dramatické výchovy, (cit. duben 2002), dostupné na WWW: http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/rvp2002.html)

Pokud se učitel rozhodne s dramatickou výchovou pracovat, měl by disponovat kompetencemi, které jsou pro tento způsob práce nezbytné. O tom, jaké předpoklady by měl učitel dramatické výchovy mít, uvažovala mimo jiné Soňa Koťátková ve Vybraných kapitolách dramatické výchovy (1998, s. 221). Rozlišuje vybavenost učitele pro úspěšné vedení skupinové práce a pro vlastní dramatickou práci.

Předpoklady učitele pro úspěšné vedení skupinové práce v dramatické výchově

- učitel je účastníkem skupiny a akceptuje skupinový proces
- vytváří příznivé klima
- má základní důvěru v potenciál skupiny a ve svou práci
- jeho chování vyjadřuje soulad mezi prožíváním a chováním navenek
- má zájem o každého člena skupiny a akceptuje ho takového, jaký je
- má schopnost empatie
- umí vyjádřit pozitivní i negativní pocity a akceptuje ho takového, jaký je
- má dobrou míru tolerance

- akcent na prožitky a racionálnost je vyvážený
- je vnitřně uvolněný, není netrpělivý

Předpoklady učitele pro vlastní dramatickou práci

- zvládnout techniku řeči
- být schopen identifikace, improvizace obecně a především v roli
- přijmout roli v intencích se základními hereckými předpoklady
- být schopen pro jednání v roli použít neverbální a pohybové vyjádření
- být schopen přijmout a realizovat souhru rolí
- plánovat hodinu dramatické výchovy i tvořivě reagovat a podněcovat nové situace
- být schopen reflexe, jakožto zkoumání zrealizovaného procesu spolu s přijetím zpětné vazby
- osvojovat si didaktické zásady, metody a techniky dramatické práce
- orientovat se v literatuře, historii, ve skutečných problémech dětí a zvládnout základní předpoklady dramaturgické práce (volba příběhu, dramatického momentu)
- získávat dramatizační zkušenosti (tempo, zkratku, symbol, rytmus ve struktuře dramatické hry)
- zvládat základní elementy režijní práce
- umět používat spektrum technických prostředků

Dramatická výchova neklade nároky pouze na učitele, ale také na vedení školy a ostatní vyučující, od kterých se vyžaduje podpora a zájem o tento způsob výuky, tolerance pro větší hluk ve třídě. Prostor je dalším požadavkem dramatické výchovy, který se dá ve třídě řešit odsunutím lavic po obvodu třídy. Ideální však je speciální místnost, která se dá případně zatemnit. Základní vybavení třídy by mělo obsahovat CD přehrávač, Orffovy nástroje, látky, šátky, čepice, klobouky, ...)

1.3.3 Dramatická výchova v RVP

Dramatická výchova je v RVP pro základní vzdělávání zařazena do oblasti Umění a kultura, ve které je současně výchova hudební a výtvarná. Má statut doplňujícího oboru, což znamená, že může být do vyučovacího programu zařazena, pokud bude mít škola učitele, který je pro tento typ výuky kvalitně připraven.

Dramatická výchova může mít v primárním vzdělávání dvě podoby:

- **samostatný předmět**

- se stanovenou hodinovou dotací
- může směřovat k jevištnímu tvaru (divadelnímu či přednesovému)
- zároveň může mít podobu interní dramaticko-výchovné práce, která se soustředí na proces a nepočítá s jevištním tvarem

- **v bloku s jinými předměty jako metodu/styl práce**

- využití metod dramatické výchovy v ostatních předmětech

(J. Provazník, *Metodický portál RVP*, (29. 11. 2005), Dostupné na WWW:

<http://www.rvp.cz/clanek/407>)

Dramatická výchova se může ve školách uplatňovat jako povinný, nepovinný nebo povinně volitelný předmět na prvním i druhém stupni ZŠ. Je velice přínosné začít s dětmi pracovat již na prvním stupni, kdy jsou ještě velmi přizpůsobivé, rády a přirozeně přijímají hrací aktivity. Hra je pro ně stále přirozeným způsobem trávení volného času.

Kristýna Bláhová (1996, s. 21) popisuje dramatickou výchovu v obecné a občanské škole.

Obecná škola - pro 1. - 5. ročník je dramatická výchova samostatným předmětem

- pro 7. – 9. ročník je předmětem volitelným

Občanská škola - dramatická výchova je v programu školy řazena jako volitelný

předmět nebo jako součást vyučovacích hodin, při kterých jsou využívány její metody pro zpestření a zefektivnění práce

Dále uvádí: „*V některých školách se stala dramatická metoda dokonce integrujícím principem – komplexní metodou práce se žáky.*“ (K. Bláhová, 1996, s. 21)

1.3.4 Metody dramatické výchovy

Co rozumím pod pojmem metoda:

METODA – záměrné uspořádání činnosti učitele a žáků, směřující k naplnění pedagogických cílů (E. Machková, *Jak se učí dramatická výchova* 2007, s. 94)

- způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich nastává učení a z něj vyplívající osvojení učiva (J. Valenta, 2008, s. 47)

- lze tímto pojmem označit celý systém dramatické výchovy (dramatická výchova jako metoda vyučování), (J. Valenta, 2008, 46)

Pojem metoda budu používat jako konkrétní popis činností, kterými dosahujeme určitého teoretického nebo praktického pedagogického cíle. Zaměřím se na takové metody, které jsou využitelné v primárním vzdělávání.

Využití dramatických metod ve vyučování je pro žáky velkým přínosem. Umožňují totiž prozkoumat takové stránky probírané látky, které se dají slovy špatně vyjádřit nebo nejsou sdělitelné vůbec. Uplatňují se především v literatuře, dějepise, občanské a rodinné výchově, kde je nutné pochopit mezilidské vztahy, lidské charaktery a dokázat se orientovat v nejrůznějších životních situacích.

Dramatické metody pozitivně ovlivňují psychické funkce a schopnosti dětí (rozvíjí fantazii, představivost, rytmus, empatii, ...). Po obsahové stránce se dramatická výchova orientuje na člověka a jeho životní zkušenost, což vyvolává v žácích zájem o nové poznatky, které se jich bezprostředně dotýkají. Má tedy pozitivní vliv na vztah žáků k učení a ke škole vůbec.

„Metody dramatické výchovy vtahují do procesu celou žákovu osobnost, umožňují tvořit, zažít, prožít, reflektovat v různých rovinách tvorby a sdílení.“ (R. Marušák, O. Králová, V. Rodriguezová, 2008, s. 14)

Krista Bláhová (1996, s. 23-24) dělí metody dramatické výchovy do dvou oblastí, které se vzájemně doplňují. První z oblastí se zaměřuje na rozvoj osobnostní a druhá na sociální. Pro každou oblast jsou specifické jiné metody, kterými jsou její cíle naplňovány.

a) Osobnostní rozvoj (využívá metod průpravných her a cvičení)

Hry a cvičení – rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace a přenášení pozornosti

- rozvíjející rytmické cítění a dynamiku
- zcitlivuje se smyslové vnímání, včetně prostorového cítění, a všestranně se rozvíjí schopnost objevovat sama sebe i okolní svět
- uvolňující představivost, obrazotvornost a fantazii
- prohlubující a obohacující pohybové dovednosti, včetně správného držení těla, orientace v prostoru, koordinace pohybů a jemné motoriky, a schopnosti pohybového vyjadřování
- rozvíjející řečové dovednosti (kultura a technika mluvy), a především schopnosti a dovednosti komunikovat slovem
- rozvíjející jazykové cítění a barvitost mluveného projevu
- na rozvoj paměti
- na rozvoj logického myšlení a strategie myšlení
- pro zlepšení partnerských vztahů a skupinové citlivost

b) Sociální rozvoj (pro tuto oblast jsou důležité skupiny dramatických her a improvizací)

Dramatické hry a improvizace – se situacemi, v nichž jde zejména o řešení konfliktů

- v nichž účastníci vstupují do rolí a jednají v nich
- rozvíjejí schopnost charakterizace

Josef Valenta (2008, s. 119-120) třídí metody dramatické výchovy do čtyř základních kategorií:

1. Metody založené na principu hraní rolí

- pro dramatickou výchovu jsou tyto metody zásadní
- jedná se o metody založené na **plné hře v roli** (vyjádření pohybem i slovem)
- a zároveň sem patří metody založené na **fragmentárním zobrazení** (vyjádření pouze pohybem – pantomimou, či pouze řečí a zvukem – vyprávění příběhu, brainstorming, dabing,...)

2. Metody komplementární vůči metodám založeným na hraní rolí

- tyto metody jsou zaměřené na diváka, který hru v roli vnímá a reflektuje
- hra v roli bez nich může existovat, ale i diváctví je formou učení se, proto je dobré s ním efektivně pracovat
- tyto metody jsou pro dramatickou výchovu důležité

3. Metody, které nejsou založené na principu hraní rolí

- organizují nebo podporují hru v roli
- **obecné metody vyučování a výchovy** (diskuse, dialogy, práce s literární předlohou, vysvětlování,...)
- **metody specifické pro jiné předměty** (tvořivé psaní, analýza dokumentů, kreslení kulís, pohybové aktivity,...)
- **technická cvičení divadelně-dramatických dovedností** jsou také metodami, které do této skupiny patří (hlasová, dechová, zvuková, rytmická, motorická,...)
- tyto metody mohou fungovat jak v rámci rolové hry, tak i mimo její rámec
- jsou pro dramatickou výchovu důležité

4. Metody pomocné a doplňkové, které nejsou založené na principu hraní rolí

- nejsou pro dramatickou výchovu bezprostředně nezbytné
- jedná se o různé zahřívací hry, relaxace, cvičení pro rozvoj smyslového vnímání (Kimovy hry, naslouchání zvuků, ...)

Více k metodám viz J. Valenta, 2008, 7. Kapitola.

Z výše uvedeného vyplývá, že základním pojmem pro metody dramatické výchovy je **hra v roli**. Pokud máme přijmout hru v roli, souvisí s tím zároveň přijetí **fikce** (fiktivní situace). Abychom mohli v roli začít ve fiktivní situaci jednat, musíme zmínit další důležitý pojem pro dramatickou výchovu, **improvizaci a interpretaci**.

- **HRA V ROLI**

- Může mít mnoho podob.
- Uplatnění například v hrách a cvičeních (zde však nejde o jednání či konání za postavu, nýbrž o dodržování jistých pravidel).
- Zásadní uplatnění však má ve fiktivních situacích, kdy hráč za postavu jedná či koná.
- Rolová hra může být různě specifikována:
 - **PLNÁ ROLOVÁ HRA** - hráč v ní mluví i tělesně jedná
 - **ROLOVÁ HRA S LIMITY** – omezeno může být slovo (pantomima), tempo, pohyb, může být pouze verbální
- Tím, že dáme rolové hře limity, využíváme různých metod práce, abychom je naplnili (např. živé obrazy, pantomima, psaní dopisu za postavu, dabing, brainstorming, ...). (R. Marušák, O. Králová, V. Rodriguezová, 2008, s. 12)

- **Stupně rolové hry:**

- **SIMULACE** - nejjednodušší varianta hry v roli
 - rozvíjí schopnost vnímat jevy z různých úhlů pohledu, schopnost empatie
 - hráč je sám sebou, ale ve změněných, fiktivních okolnostech (R. Marušák, O. Králová, V. Rodriguezová, 2008, s. 12 -13)
- **ALTERACE** - rozvíjí schopnost uvědomovat si různé sociální role a dovednost
 - pracovat s nimi, vstupovat do role někoho (něčeho) jiného
 - hráč vstupuje do role, která není blíže určena, funguje na základě určitých základních rysů chování a jednání postavy (doktor, prodavač, učitel, řidič,...)
- **CHARAKTERIZACE** - nejsložitější typ hry v roli
 - vyžaduje další dovednosti a určitý stupeň vyzrálosti

- jde o vědomé, komplexní vytváření fiktivní postavy, k němuž je nezbytnou podmínkou určitá životní zkušenost a určitý stupeň mentálního vývoje, nejsou-li tyto podmínky splněny, uchylují se žáci k tomu, co se v divadelní hantýrce nazývá šarže (herecký projev založený na vnější nápodobě nejběžnějších, nejbanálnějších znaků určitého lidského typu) (S. Koťátková a kol., 1998, s. 75)

• IMPROVIZACE

- improvizace má mnoho podob, využijí třídění, které uvádí E. Machková (*Jak se učí dramatická výchova*, 2007, s. 111)

○ RYTMICKÝ POHYB A PANTOMIMA BĚŽNÝCH ČINNOSTÍ

- nejjednodušší forma improvizace, vhodná pro začínající hráče
- dramatická podoba pohybu, který hráči užívají k vykonávání určitých činností ve hře (žáci předvádí jízdu autem, chození vodou, pohyb na měsíci,...)
- jde o aktivitu celé skupiny (dobré pro odbourání ostychu)
- je vhodná pro práci s cizojazyčnými studenty

○ SIMULTÁNNÍ IMPROVIZACE

- společná práce, všichni dělají totéž
- nemá diváky, každý si hraje sám pro sebe
- zbavuje hráče zábran
- například zadáme: „Představte si, že jste právě přistáli na měsíci, vylezete z rakety a procházíte se...“

○ NARATIVNÍ PANTOMIMA

- učitel vypráví jednoduchý příběh a všichni hráči najednou souběžně s vyprávěním provádějí popisované činnosti
- může se jednat o jednoduchý příběh, či popis nějakého dění

○ HROMADNÁ IMPROVIZACE K ROZVÍJENÍ ZÁPLETKY

- hráč je nejprve zadané prostředí, ve kterém se nacházejí (tržiště, přístav, koupaliště, obchod, ...)
- poté hráči prostředí oživují, pohybují se v něm a spontánně jednají

- po určité době vnese učitel do děje nějakou nečekanou situaci (může jí říct všem žákům – začalo pršet, z dálky zní zvláštní skřípání, které se přibližuje, ...) nebo zadá instrukce pouze jednotlivci, který změnu navodí svým chováním

o ETUDA

- náročnější forma improvizace, kdy žáci jednají v navozené situaci ve dvojicích či trojicích

- postavy jednají na základě nějakého problému, který řeší a následně vyřeší

- obsahuje pointu a zřetelný závěr

- má své diváky (členy skupiny)

Pomocí improvizace můžeme dojít až k veřejnému divadelnímu představení a to tím způsobem, že žáci své improvizace zdokonalují, fixují a slučují v jeden celek. Až dodatečně může být text zaznamenán do scénáře.

• **INTERPRETACE**

Jde o výklad nebo předvedení určitého díla nebo jeho části, které se interpret snaží **tvůrčím způsobem předat** divákovi, s obohacením o své názory a prožitky.

Interpretace je opakem reprodukce, ta pouze mechanicky reprodukuje dané literární, hudební či výtvarné dílo. V dramatické výchově interpretujeme převážně texty, poezii či prózu. Interpretace pracuje na základě analytického postupu (od celku k jednotlivostem).

Na rozdíl od improvizace, která je zaměřena na sociální a osobnostní rozvoj, se interpretace spíše přibližuje k oborům divadelním. Interpretace však není protikladem improvizace, naopak jeho "siamským dvojčetem". Abychom mohli improvizovat, musíme nejprve interpretovat textovou předlohu, hudební skladbu, situaci, zadání, instrukci atd. Při interpretaci literárního díla nám může improvizace pomoci rozkrýt jeho umělecké hodnoty. (K. Bláhová, 1996, s. 49-50)

Abychom mohli s dětmi správně interpretovat, musíme zvolit takový text, který pro ně bude dostupný. Měli bychom zvolit takové metody, díky kterým se děti s textem dokonale seznámí. Při interpretaci literárního textu pomocí přednesu je důležité správné zvládnutí techniky řeči (výslovnost, rytmus, melodie, ...).

1.3.5 Úskalí dramatické výchovy ve vyučování

Ačkoli má dramatická výchova významnou roli ve vzdělávání, ani ona se neobejde bez obtíží, které nám práci s jejími metodami mohou ztížit či dokonce znemožnit.

Z mého pohledu je největším soupeřem **čas**. Lekce dramatické výchovy nemusí vždy být koncipovány přesně na 45 minut, ale časová dotace se odvíjí od náročnosti, zaměření, a cíle lekce, dále od počtu členů skupiny, ... Na prvním stupni nám čas nemusí nastavovat takové limity, protože má učitel možnost samostatně si činnosti v průběhu dne rozložit. Ovšem na druhém stupni učitelé takovou možnost nemají. Buď se musí limitu jedné vyučovací hodiny přizpůsobit, nebo se zkusit domluvit s kolegou a vedením školy na propojení dvou předmětů a získat tak větší časovou dotaci.

Další úskalí bychom mohli objevit v **prostoru třídy**, který nemusí vždy být vyhovující. Já tento problém většinou řešila přestěhováním lavic po obvodu třídy, čímž se vytvořil dostatek prostoru uprostřed a zároveň měly děti možnost v případě potřeby do lavic usednout. Po dohodě s dětmi jsme ve třídě zvolili místo, kde bude jeviště a kde hlediště.

Ve třídách bývá okolo 20 – 30 žáků. Proto je samozřejmé, že někteří učitelé mohou mít obavy, zda je možné dramatickou výchovu v tak hojném počtu vyučovat. Faktem je, že **u velkých skupin se snižuje efektivnost práce**. Pokud dítě není průbojné a aktivní, může se stát, že nedostane během lekce prostor se projevit. Aby se i ve velkých skupinách práce zefektivnila, je dobré dělit skupinu na další celky (max. 4 – 6 členných). Potom však musíme počítat s větší časovou dotací na lekci. Zároveň je ve větších skupinách problém s udržením koncentrace dětí během prezentace skupin a následné reflexe. Vícečlenná skupina klade na učitele vysoké nároky při organizaci a na efektivitu výuky.

Pro využití dramatické výchovy a jejích metod ve třídě je velice důležité **bezpečné třídní klima**. Je dobré s ní začínat již v prvním ročníku, kdy děti nemají tak velké zábrany a snadněji přijímají nové metody. Proto může být leckdy obtížné začít tímto způsobem pracovat ve vyšších ročnících.

Jak již bylo řečeno, dramatická výchova **klade na učitele vysoké nároky**. Musí mít jisté osobnostně-sociální předpoklady i profesní kompetence. Zároveň by měl mít pedagog s touto metodou vlastní zkušenosti, které bude moci aplikovat do svých hodin. Ovšem to nejdůležitější, co musí učitel mít, je víra v možnosti, které dramatická výchova ve vzdělávání nabízí. Musíme si být svou prací jistí. (Inspirováno publikací R. Marušáka, O. Krátké, V. Rodriguezové (2008, s. 15 – 30)

1.3.6 Možnosti využití projektové metody v dramatické výchově

Pokud se podrobněji podíváme na strategie vyučování, které dramatická výchova využívá, bude nám na první pohled zřejmá strukturální podoba s projektovou metodou. Některé budou projektový způsob vyučování naplňovat v téměř všech bodech jeho obecné definice (viz kapitola 1.1.1), jako například tvorba inscenace či práce na přednesu, ostatní pak využijí pouze jeho základní principy. Základem projektové metody je **promyšlená, organizovaná, reálná a cílená činnost učitele (týmu) a žáků. Žák získává možnost rozhodování a s tím i související odpovědnost za svou práci. Projekt je koncentrován na jedno určité téma, problém či otázku, které zkoumá ze všech úhlů pohledu. Díky interdisciplinaritě projektová výuka komplexně formuje osobnost dítěte.**

U projektového vyučování se zároveň počítá s výsledným produktem. Ten však pro strategie dramatické výchovy není vždy důležitý. V plánu s ním počítá pouze tvorba inscenace či práce na přednesu. U ostatních strategií může být práce na produktu navazující činností.

Dále o projektovém vyučování hovoříme jako o podniku žáka, to však také nemůžeme uplatnit ve všech níže popsaných strategiích. Podnikem žáka může být pouze tvorba inscenace a práce na přednesu. V ostatních popsaných metodách stylu výuky jde spíše o podnik učitele, do kterého je žák aktivně zapojen.

Strategie vyučování dramatické výchovy:

1. TVORBA INSCENACE S DĚTMI
2. PRÁCE NA PŘEDNESU
3. STRUKTUROVANÉ DRAMA
4. TVOŘIVÉ DRAMA
 - TIE (Theatre in Education)
 - DIE (Drama in Education)

1. TVORBA INSCENACE S DĚTMI

Nežli se s dětmi pustíme do práce na inscenaci, měli bychom si uvědomit, že cílem dramatické výchovy vždy nemusí být divadelní představení. To platí především pro mladší děti. Ty by měly zpočátku pouze prozkoumávat možnosti dramatických metod a technik. Nechme je nejprve hledat sami sebe, učit se používat své tělo jako nástroje k projevu, dokázat přijmout roli někoho jiného, nechat je hrát bez zábran. Postupem času, kdy děti získají potřebné zkušenosti, mohou začít pracovat na krátkém představení, etudě. Při práci na delší inscenaci, bychom měli počítat s časovou dotací 6 až 12 měsíců, kdy na ní budeme pracovat minimálně jednou týdně.

Alena Palarčíková ve své knize *Tygr v Oku* (2001) uvádí čtyři fáze práce na inscenaci:

- Volba námětu
- Analýza předlohy
- Tvorba dramaturgicko – režijní koncepce
- Tvarování

Pro **volbu námětu k inscenaci** si můžeme vybrat ze stejných možností, jaké platí pro projektovou metodu. Může s ním přijít učitel, žáci či jej mohou vymyslet společně. Záleží na zkušenostech žáků.

Analýza předlohy je totéž jako prozkoumání problému z různých úhlů pohledu. Děti se při ní mohou také dozvědět nové informace. Předpokládá se tedy práce s různými informačními zdroji.

Tvorbu dramaturgicko – režijní koncepce můžeme zaměnit za přípravnou práci na výsledném produktu. V jiném případě to může být například plán práce, podle kterého budeme postupovat při vytváření produktu projektu.

Závěrečnou částí je **tvarování**, jinými slovy uskutečnění plánu.

Jako prezentace produktu se v tomto případě jedná o inscenaci, která je určená pro veřejnost, stejně jako může být prezentace nějakého výrobku či přednáška na určité téma.

2. PRÁCE NA PŘEDNESU

V rámcově vzdělávacím programu v oblasti Český jazyk a literatura patří přednes interpretace textu mezi očekávané kompetence žáků.

„Dětský přednes představuje jednu z nejdůležitějších produktivních činností dětí. Jde o tvořivé vyjádření pocitů nebo zážitků dítěte prostřednictvím mluveného projevu, který vychází z literárního textu.“ (D. Kroča, *Tvořivé činnosti s literárním textem – přednes* (cit. 16. 8. 2006), Dostupné na WWW: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=396>)

Texty pro přednes můžeme čerpat z poezie či prózy. Ačkoliv se nám může zdát úryvek z dramatických textů poutavý, zábavný, snadný pro interpretaci, není vhodné je pro přednes vybírat. Přednes má být postaven pouze na mluveném slově, ovšem monolog již počítá s využitím divadelních prostředků pro jeho ztvárnění. Zároveň většina monologů nenese sama o sobě samostatné a plnohodnotné sdělení, je vytržená z kontextu dramatické hry. (D. Kroča, *Tvořivé činnosti s literárním textem – přednes* (16. 8. 2006), Dostupné na WWW: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=396>)

Jak již bylo výše zmíněno, interpretace úzce spolupracuje s improvizací. Při práci na přednesu můžeme pomocí improvizací odkrývat nová témata, která text může nabízet.

3. STRUKTUROVANÉ DRAMA

Strukturované drama (nazývané také jako školní drama) je připravený celek, jehož stavba velmi často kopíruje známou Aristotelovu křivku (expoziční, kolize, krize, peripetie, katastrofa).

(R. Svobodová, *Strukturované drama jako prostředek divadelního vzdělání*, In Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa, 2000, s. 133)

Téma pro strukturované drama můžeme hledat v literatuře, kdy budeme pracovat s převzatým textem (využít můžeme text celý nebo jeho některé části či pouze hlavní konflikt, který v knize nastal, dále můžeme využít ilustrace, věty, dialogy či monology) nebo můžeme použít text vlastní, který bude založen na nějakém konfliktu. V obou případech děti téma zkoumají z různých hledisek, v různých kontextech.

„Strukturované drama má pevnou strukturu, kostru, kterou si vyučující přináší do hodiny.“ (Svobodová R., *Strukturované drama*, In Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, 1998, s. 121)

V průběhu lekce mohou účastníci sami příběh dotvářet, přetvářet nebo vytvářet nové příběhy vlastní zkušeností a tvořivostí. Při prozkoumávání tématu využívají nejrůznějších metod a technik dramatické výchovy. Především se jedná o hru v roli, improvizaci, horké křeslo, ... Příběh ve školním dramatu nemívá jasný konec, nabízí pestrost možných pohledů a řešení. Ze strukturovaného dramatu můžeme plynule přejít do inscenační tvorby.

„Strukturované drama je metodou komplexního učení, zabývající se záměrně nejen rozvojem inteligence, ale i přísně logického uvažování.“ (R. Svobodová, 1998, s. 126)

„Strukturované drama odpovídá náročným požadavkům jak kooperativního učení, tak pedagogiky komplexního rozvoje, tedy vysokým nárokům moderních pedagogických směrů.“ (Svobodová R., *Strukturované drama*, In Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, 1998, s. 123)

4. TVOŘIVÉ DRAMA (playmaking)

Tvořivé drama je neformálním dramatem, tvořené účastníky, které není určeno pro obecenstvo, s výjimkou členů skupiny, kteří nehrají a stávají se pozorovateli děje.

„Tvořivé drama je improvizální, neexhibiční, k procesu centrovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedeni k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti. Ačkoli se tradičně o tvořivém dramatu uvažovalo ve vztahu k dětem a mladým lidem, je tento proces vhodný pro jakýkoli věk.“ Tak zní definice tvořivého dramatu přijatá Childrens Theatre Association of America v roce 1997, kterou uvádí Eva Machková v průřezu knihou *Creative Drama in the Classroom* napsanou N. McCaslinovou. (E. Machková – N. McCaslinová, *Tvořivé drama ve třídě*, Tvořivá dramatika, roč. 9, č. 2-3, 1008, příloha – list I.)

V rámci tvořivého dramatu rozlišujeme metodu TIE a DIE.

○ TIE (Theatre in Education)

Theatre in education v překladu znamená divadlo ve výchově. Jedná se o britský způsob divadla pro děti. Od tradičního pojetí divadla hraného dětem se liší výběrem témat, čerpajících látku ze školních osnov či sociálních problémů, které jsou pro skupinu blízké, přímo se jí dotýkají.

Drama pro děti zpracují profesionální soubory složené z herců – učitelů. Snaží se provokovat myšlení dětského diváka. Záměrem není pouze děti pobavit, ale vzdělávat formou hry, která děti musí zaujmout, vtáhnout do děje. (E. Machková – Nellie McCaslinová, *Tvořivé drama ve třídě*, Tvořivá dramatika, roč. 9, č. 2-3, 1998, příloha – list II.)

„TIE jako specifický dramatický tvar má několik cílů. Pedagogickým cílem je snaha dosáhnout změny v chápání, tzn. změny předjímaných názorů nebo kritičtější prozkoumání myšlenek, které jsou považovány za vžitě, „normální“. Uměleckým cílem je pak zvládnutí jistých dramatických dovedností a seznámení s divadlem.“ (G. Švecová, *Specifika divadla ve výchově*, Tvořivá dramatika, roč. 9, č. 2-3, 1998, s. 14)

Specifický slovník metody TIE:

TÝM - skupina, která pracuje na projektu, již není divadelním souborem, nýbrž týmem

- tvoří ji herec – učitel

PROGRAM – je projektem týmu, který jej společně vypracovává

CONTACT FIGUR – kontaktní osoba (facilitátor)

- zprostředkovává kontakt mezi diváky a herci

- provází diváky celým programem

- navozuje bezpečnou a příjemnou atmosféru

HOLDING FORM – (tvar) je strukturou celého programu

PROBLEMATIZACE – z celého programu se stává otevřená otázka, na kterou diváci

společně hledají odpověď nebo způsob řešení ústředního

konfliktu

(G. Švecová, *Specifika divadla ve výchově*, Tvořivá dramatika, roč. 9, č. 2-3, 1998, s. 14)

Formy TIE

- ve svých programech využívá všech dostupných divadelních forem a konvencí

- nejčastější modely TIE uvádí Gábina Švecová (Tvořivá dramatika, roč. 9, č. 2-3, 1998, s. 14)

1. Představení, po kterém **následuje diskuse s diváky** (téma se odvíjí od celkového cíle programu).

2. Představení, po kterém **následuje (praktická) dílna** (téma z představení).

3. Představení, po kterém následuje **diskuse, kdy herci zůstávají v rolích** (jednají jako postavy z představení).

4. **Obecenstvo je skupinovou postavou** (má jasný důvod, proč sleduje představení, jeho hlavním úkolem je řešení nastoleného problému a rozhodnutí v rámci přijaté role).
5. Představení, po němž následuje **interakce diváků a herců v rolích** (diváci představují některé postavy společně s herci, smyslem je řešení ústředního konfliktu nebo výměna názorů jednotlivých postav).
6. Představení, po němž následuje **dramatická simulace diváků nebo herců nebo obou v rámci rolí**.

7. Divadlo fórum²

S divadlem ve výchově se můžeme setkat již i v České Republice.³ Sice není zdaleka tak rozšířené jako v Anglii či USA, ale věřím v jeho postupné rozšiřování do našich škol.

² **Divadlo fórum** – „Augusto Boal založil v roce 1956 „Teatro de Arena de Sao Paolo“ a až do roku 1971 byl jeho vedoucí osobností. Právě tam vznikla jeho zásluhou nová koncepce divadla — tzv. **Divadlo Utlačovaných**. Boal vyzývá publikum k zamyšlení nad životními otázkami a vyžaduje při tom aktivní přístup. Osvobozuje diváka z pasivity hlediště a nabízí prostor pro vyjádření osobního názoru v rámci „společného jeviště“. Toto divadlo je prostředkem sociální změny.“

(Festival divadla fórum, (cit. 2008), Dostupné na WWW: <http://fedifo.jamu.cz/cojedf.htm>)

Další informace k divadlu fórum jsou dostupné na WWW: <http://dubec.webnode.cz/seminar-divadlo-forum/>

³ -V Praze se metodě TIE věnuje skupina učitelů-herců nazvaná **Spoluspolu** (více info. dostupné na WWW: <http://www.spolupospolu.cz/index.php?sekce=stranka&id=2>)

- Občanské sdružení **Xaver** se zaměřuje na tvorbu nových divadelních inscenací pro děti. Každoročně pořádá v divadle Minor **Přehlídku sólové tvorby pro děti**, jejíž součástí jsou divadelní dílny. Letos v únoru se přehlídky zúčastnilo **divadlo Iolo** z Cardiffu ve Velké Británii, které je významným představitelem výchovného směru divadlo ve výchově. (více info. dostupné na WWW: <http://www.divadlo.cz/prehlidka/prehlidka.html>)

1.3.7 Možnosti využití dramatických metod v projektovém vyučování

Dalo by se říct, že projektová výuka doslova vybízí dramatickou výchovu ke spolupráci. Projekt by měl dát dítěti možnost, vyzkoušet si v jeho průběhu řešení určitého problému „na nečisto“, formou hry. A právě hra je jednou ze základních principů dramatické výchovy. Hra v roli umožňuje dítěti dívat se na svět pohledem druhých.

Dramatická výchova se stejně jako projektová metoda snaží o rozvoj osobnostní a sociální stránky žáka.

Samozřejmě nemůžeme prvky dramatické výchovy zařadit do každého projektu. Musíme brát v úvahu jeho zaměření a cíle, kterých chceme dosáhnout. Pokud bychom se zaměřili pouze na první stupeň primárního vzdělávání, museli bychom konstatovat, že se metody dramatické výchovy mohou prolínat více méně všemi vyučovacími předměty, které budou do projektu zařazeny.

„Dramatická výchova má schopnost uvést látku do detailních lidských souvislostí a má v tomto smyslu mnoho co nabídnout tím, že může jít napříč osnovami.“

(E. Machková - J. Somers, *Školní drama dle Johna Somerse*, Tvořivá dramatika, 2001, roč. 12, č. 2)

Metody dramatické výchovy může projektové vyučování využít:

1. v rámci celého projektu
2. pouze v určitých fázích projektu

V jaké míře bude dramatická výchova do projektové výuky zařazena, záleží vždy na cílech, které si daný projekt stanoví.

1. DRAMATICKÉ METODY V RÁMCI CELÉHO PROJEKTU

V rámci celého projektu dramatická výchova působí jako metoda pro budování ústředního příběhu, který celý projekt provází. Pomocí metod a technik dramatické výchovy je tento příběh dále zpracováván a dotvářen. A to jak v rozehrávání klíčových situací příběhu, ve kterých můžeme na téma (problém, konflikt) nahlížet z různých úhlů pohledu a hledat různé možnosti řešení, tak při výstavbě prostředí děje nebo vymyšlení charakteristických rysů postav, jejich vzhled, způsob života, názory ...

Typy projektů, které využívají dramatické metody v rámci celého projektu:

- Projekty **vycházející z literárního textu** (poezie, prózy, dramatu) či z určitého tématu, dopisu, věty ... Tyto materiály pak skupina pomocí dramatických metod zpracovává. Výsledným produktem může být inscenace, přednes, napsání příběhu, komiksu, video ...
- Projekty, které jsem zmínila v předcházející kapitole (**strukturované drama, TIE, DIE**)
- Projekt, **integrující látku některých vyučovacích oblastí do příběhu**, který může být zadán celý, osnovou, či pouze tématem, které se bude v průběhu projektu dotvářet do uceleného příběhu. Zároveň jsou zařazeny činnosti, pomocí kterých skupina získává potřebné informace a zkušenosti (např. Dva kamarádi jedou na výlet na kole. Jeden z nich se zraní. Druhý mu musí pomoci. – v tomto případě budeme pomocí metod dramatické výchovy zjišťovat jak nejlépe by se měl kamarád zachovat; děti si vyzkouší volání na tísňové linky, první pomoc,...)

Zásadní pro tyto typy projektů bude **hra v roli** ve fiktivních situacích a s tím spojená **improvizace s interpretací**. V dílčích částech projektu pak naleznou uplatnění průpravné hry a cvičení (zaměřené na seznámení, uvolnění, rozehřátí, soustředění, prostorové cítění, fantazie, představivost, partnerské vztahy ve skupině, ...).

2. DRAMATICKÉ METODY VYUŽITÉ V JEDNOTLIVÝCH FÁZÍCH PROJEKTU

Může to být v podstatě jakýkoli typ projektu, v rámci kterého potřebujeme u dětí rozvíjet některé schopnosti či dovednosti. Dramatické metody mohou mít zároveň motivační, zahřívací, relaxační či smysly rozvíjející funkci. S jejich pomocí můžeme prozkoumat problém, který je v průběhu projektu řešen, z různých úhlů pohledu. Další možností zapojení dramatické výchovy je „zážitkové učení“, které z dramatických metod využívá především hru v roli. Způsobů jakých můžeme dramatické metody v projektovém vyučování použít je velice mnoho. V následujících bodech nastíním možné metody, které jsou použitelné v jednotlivých fázích projektu. Snažila jsem se o výčet pouze takových metod dramatické výchovy, které jsou typické pouze pro její obor. To znamená, že jsem se zaměřila pouze na metody založené na principu hraní rolí a na metody pomocné a doplňkové (průpravné hry a cvičení). Metody, které jsou buď specifické pro jiné předměty, nebo se jedná o obecné metody vyučování a výchovy (dialogy, brainstorming, vysvětlování, diskuze, ...) jsem vynechala.

○ **Dramatická výchova v úvodní fázi projektu**

V této fázi dominují průpravné hry a cvičení, které se využívají pro potřeby:

- ZAHŘÁTÍ (různé honičky a hry, které mohou být již tematicky zaměřené)
- SEZNÁMENÍ SE SKUPINOU (seznamovací hry na zapamatování si jména, hry a cvičení na odbourání ostychu,...)
- MOTIVACE (narativní pantomima, chůze v prostoru na hudbu, která vychází z tématu projektu – dobová hudba, ...)

○ **Dramatická výchova v průběhu projektu**

V průběhu projektu můžeme zařadit jak průpravné hry a cvičení, tak hru v roli a další metody dramatické výchovy, které nám slouží k:

- ROZVOJI JEDNOTLIVÝCH SMYSLŮ VNÍMÁNÍ (průpravné hry a cvičení)
- JEDNÁNÍ V SITUACÍCH, KTERÉ SE TÝKAJÍ TÉMATU PROJEKTU (hra v roli, která využívá různé druhy improvizace)
- “VTÁHNUTÍ“ DO PROJEKTU (učitel v roli – jako specialista, ...)

- VYTVÁŘENÍ ATMOSFÉRY (dobová hudba, učitel v roli, ...)
 - ZLEPŠENÍ PARTNERSKÝCH A SKUPINOVÝCH VZTAHŮ (hry a cvičení na získávání důvěry, ...)
 - ZLEPŠENÍ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ (metody techniky řeči, hra v roli, ...)
 - NALEZENÍ MOŽNÉHO ŘEŠENÍ ÚSTŘEDNÍHO PROBLÉMU (KONFLIKTU) DANÉHO PROJEKTU (pomocí improvizace ve hře v roli, ...)
- **Dramatická výchova v závěrečné fázi projektu**
- PRÁCE NA PRODUKTU (z materiálů, které skupina v průběhu projektu nashromáždí, může následně zpracovat divadelní představení (činoherní, loutkové) nebo sepsat pásmo básní, které mohou být recitovány v rámci třídy, školy, pro veřejnost)
 - VYZKOUŠENÍ SI ZÍSKANÝCH INFORMACÍ V PRAXI (pomocí hry v roli žáci prověřují své znalosti, které získaly během projektu, v navozených situacích)

1.3.8 Proč zařazovat dramatické metody do projektů?

Výhody a přínosy dramatických a projektových metod ve vyučování již byly zmíněny v předcházejících kapitolách. Nyní se pokusím objasnit důvod, proč si myslím, že jejich vzájemné propojení může být jednou z velmi efektivních vyučovacích strategií.

“Efekt“ se na žácích samozřejmě neprojeví po jednom uskutečněném projektu, ale teprve tehdy, je-li projektová metoda do vyučování systematicky a promyšleně zařazována. Potom můžeme hovořit o komplexním a trvalém rozvoji žáků.

V ideálním případě může být projektová výuka pracující s metodami dramatické výchovy smysluplným, všestranně osobnost rozvíjejícím způsobem vyučování, který

umožňuje zkoumat témata do hloubky a z různých úhlů pohledu. Informace, které žáci v průběhu projektu získají, jsou trvalé, jelikož jsou umocněny jejich vlastním prožitkem, který může být navozen základním principem dramatické výchovy, tedy hrou v roli. Troufám si tvrdit, že učitel, který systematicky zařazuje projekty využívající metody dramatické výchovy do vyučování, vychovává ve třídě osobnosti, které se orientují v různých životních situacích, v nichž se dokážou samostatně a zodpovědně rozhodovat. Zároveň chápou, že každé jednání člověka má svůj přirozený motiv. Takto vzdělaným žákům nečiní potíže pracovat ve skupinách, sdělit ostatním svůj názor a zároveň akceptovat názory ostatních. Pro svou práci se dokážou nadchnout a systematicky vyhledávat a zpracovávat informace z různých zdrojů. Postup práce si jsou schopni sami rozvrhnout a v daném termínu hotový produkt prezentovat. V neposlední řadě se žáci orientují v oblasti umění, zvládají základní divadelní techniky a dokážou vnímat estetično kolem sebe.

Projektová výuka může dramatických metod užívat v různém rozsahu, jak již bylo řečeno v kapitole 1.3.7. Metody dramatické výchovy umožňují projektovému vyučování komplexněji rozvíjet osobnost žáků. V některých typech projektů jsou tyto metody jejich nezastupitelnou součástí. Žádný jiný předmět či způsob vyučování nedokáže pojmout osobnostně-sociální rozvoj žáka tak komplexně, jako to dokáže právě dramatická výchova (vyžitím hry v roli v různých typech improvizace, výukou k diváctví a zařazením průpravných her a cvičení, kterými můžeme rozvíjet jednotlivé smysly vnímání, ...)

Vzájemnou kooperací obou vyučovacích strategií mohou učitelé naplňovat většinu kompetencí, které stanovuje dokument „39 kompetencí pro Evropu“⁴, jejichž naplnění je pro tradiční způsob vyučování téměř nemožné.

⁴ Dokument „39 kompetencí pro Evropu“ sepsala pracovní komise Evropské rady v rámci reformy vzdělávání. Stanovila v něm cíle, které by měly být naplňovány v průběhu vzdělávání ve všech školských systémech v Evropské unii. Těmito společnými cíly chtějí docílit užší spolupráce mezi absolventy školských systémů a členských zemí.

(více na blogu J. Trundy, Klíčové kompetence, dostupné na WWW:
<http://www.jiritrunda.estranky.cz/stranka/klicove-kompetence>)

V českém vzdělávacím kontextu jsou klíčové kompetence chápány jako „*takové dovednosti, postoje, hodnoty a porozumění, které jsou nezbytné pro úspěšné uplatnění v životě i v práci. Podstatnou součástí kompetencí je dovednost samostatně identifikovat určující rysy problémové situace a na základě jejich vyhodnocení plánovat a realizovat nejvhodnější postupy. Proto se zdůrazňuje význam metodologických vědomostí a zkušeností.*“

(J. Trunda, *Klíčové kompetence*, dostupné na

WWW:<http://www.jiritrunda.estranky.cz/stranka/klicove-kompetence>)

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Úvod

2.1.1 Úvaha o zvoleném tématu a cíl projektu

Hlavním cílem celého projektu je napsání společného příběhu, který si sama třída prožije, částečně vymyslí a společně sepíše.

Třída, kterou jsem si vybrala pro praktickou část své diplomové práce, se celý rok zabývala pohádkami. Mně zbývalo jen vybrat konkrétní téma, které by se pohádek týkalo. Můj prvotní záměr byl, soustředit se na kouzla a nadpřirozené věci v pohádkách. Ovšem při hlubším prozkoumání tématu jsem si uvědomila, že kouzla jako taková nejsou ve všech pohádkách. Na začátku jsem se zabývala dějem pohádek o Červené Karkulce a Perníkové chaloupce, které jsou známé pro většinu dětí. V těchto pohádkách se kouzla přímo neobjevují. Jde zde spíše o metafory a neuvěřitelné věci. Například, když Karkulka s babičkou bez jediného šrámu vylezou z vlčího těla. To samé platí pro Perníkovou chaloupku, kde se s kouzlem nesetkáme vůbec. Jediná neuvěřitelná věc v této pohádce je chaloupka z perníku.

Došla jsem tedy k závěru, že bych mohla mít problém při klasifikaci toho, co je kouzlo či kouzelné. Zda bych za kouzelné mohla považovat i zvířata, která mluví, či oživlé věci. Pro celý projekt by se zúžil výběr pohádek, což jsem nechtěla. Hledala jsem takové téma, které se bude hodit ke všem pohádkám. Něco, co bude pro pohádkový děj zásadním pojmem.

Za téma pro svou práci jsem dle svých kritérií vybrala boj dobra a zla. Objevením nového tématu se mi začal rýsovat nový duch celého příběhu. Tento nikdy nekončící boj, který se neodehrává pouze v pohádkách, ale setkáváme se s ním i v běžném životě, nám nabízí mnoho úhlů pohledu. Chtěla jsem, aby si děti uvědomily, jaké příčiny, projevy i následky absence obecného pojmu dobra či zla mohou být.

Poté mi nezbývalo, než rozvinout příběh s poutavou pointou, který by se problémem boje dobra se zlem zabýval. Nesměla jsem zapomenout na pohádkovou atmosféru děje, do kterého jsem chtěla děti zainteresovat. Vybavovala jsem si různé pohádky, ve kterých dobro nad zlem vždy zvítězilo. S představou, jak by pohádky pokračovaly, kdyby zlo začalo ten pomyslný boj vyhrávat, jsem uvažovala o tom, co by se muselo stát, aby dobro prohrálo. Došla jsem k závěru, že by muselo zmizet. Vymyslet, jak nechat dobro zmizet z pohádek a další průběh děje již nebylo složité. Stačilo se do „Říše pohádek“ vrátit a začít psát kostru celého projektu.

Chtěla jsem, aby děti z větší části děj i charakteristiku postav příběhu vymyslely. Připravila jsem tedy jen osnovu, ze které samy rozvinou vlastní děj. Tomuto příběhu jsem záměrně vymyslela dva možné konce, které budou moci ovlivnit, aby pocítily zodpovědnost za své rozhodování.

Pomocí projektu jsem chtěla docílit celkového rozvoje osobnosti žáků. Podporovat jejich samostatné uvažování, rozhodování a pozitivní vztah k učení. Zároveň jsem se snažila o zlepšení třídního klimatu a to tím, že do vyučování zařadím skupinovou spolupráci a aktivity, ve kterých si děti uvědomí svou důležitost pro skupinu a zároveň, jak důležitá může být skupina pro ně.

Vzhledem k tomu, že jsem se rozhodla zařadit projekt na konec školního roku, bude mít v ostatních předmětech především funkci prohlubovací a opakovací.

Po celý průběh projektu měla vedoucí roli dramatická výchova, jejíž techniky dětem pomohou dovymyslet příběh a zároveň jej i prožít. Hra je pro děti druhého ročníku stále nejpřirozenější aktivitou, kterou jsem využila po celou dobu projektu.

2.1.2 Charakteristika skupiny

Pro uskutečnění projektu k diplomové práci jsem si vybrala 2. ročník na základní škole Londýnské. Třídu znám ze souvislých praxí, které jsem v průběhu školního roku 2008/2009 absolvovala. Mohla jsem se tedy připravit s ohledem na počet žáků ve třídě, jejich zkušenosti, dovednosti a schopnosti.

V příloze č. 2 a č. 3 přikládám 14 - ti denní plán třídy a anotaci k ročnímu projektu „Putování za zázraky“.

- **CHARAKTERISTIKA ZŠ LONDÝNSKÉ**

Základní škola Londýnská vyučuje podle školního vzdělávacího programu „Svobodná základní škola“. Základními pilíři vzdělávacího programu „Svobodná škola“ je mimo jiné integrace výuky jednotlivých předmětů, která má žákům umožnit pochopit svět v co nejširších souvislostech, práce s různými zdroji informací, partnerský vztah mezi učitelem a žákem či rozvoj schopnosti spolupráce a komunikace žáků v pracovním týmu. Učitelé ve škole vyučují v týdenních blocích, pro které je plánována vyučovací činnost. Projektová výuka pro žáky této školy také není cizí pojem. Fungují zde jak třídní, tak celoškolské projekty, které jsou dlouhodobého, střednědobého a i krátkodobého rázu.

Dramatická výchova není do vyučování zařazena jako samostatný předmět. Záleží pouze na učitelích, zda s ní v hodinách budou pracovat. Třídní učitelka zařazuje dramatickou výchovu do vyučování již od první třídy. Zároveň vede dramatický kroužek, který některé děti ze třídy navštěvují. To byl jeden z důvodů, pro který jsem si třídu vybrala. V mém projektu se již předpokládá jistá znalost dramatických metod (živý obraz, narativní pantomima, improvizace).

- CHARAKTERISTIKA TŘÍDY

Ve třídě je 26 dětí, z toho 12 chlapců a 14 dívek. Jeden chlapec je ve třídě nový, mívá problémy při práci ve skupině, je pro něj obtížné přijmout názor skupiny. Dále je ve třídě jeden dyslektik a sedm dětí, pro které není čeština rodným jazykem, ale česky se již bez problému dorozumí. Pouze při závěrečné části projektu, kdy měly děti sepisovat jednotlivé body osnovy, byly vytvořeny dvojice, ve kterých byl alespoň jeden, který nemá s češtinou problém. Chlapci s dyslexií jsem během činností, při kterých se psalo, pomáhala. Nechala jsem je napsat část textu samotného a zbytek mi nadiktoval.

Na vystupování před kolektivem jsou děti zvyklé. Skupina dokáže rychle reagovat na podněty a tvořivě pracovat. Debatovat o nastolených tématech či projevit svůj názor dětem bylo pro skupinu přirozené. Při činnostech, kdy se od dětí vyžadovala delší soustředěnost, měla skupina problém se na práci koncentrovat. Lze to přisoudit jak jejich věku, tak období konce školního roku, kdy jsem projekt ve třídě uskutečnila. Zároveň je skupina poměrně velká, což činilo obtíže při činnostech, kdy se chtěl každý vyjádřit a nezbývalo na to dostatek času. Klesal zájem ze strany spolužáků vzájemně si naslouchat.

Dalo by se tedy říct, že si děti prošly přípravnou fází projektové výuky. Základní kompetence projektového vyučování jakými je například schopnost kooperativní práce, naslouchání si, prosazení svého názoru, sebereflexe a reflexe ostatních, děti v zásadě mají. Musíme však počítat s tím, že tyto schopnosti nemají všechny děti stejně rozvinuté, a že jsou stále ve fázi učení se těmto kompetencím.

S projektovou výukou se děti seznámily letošní školní rok 2008/09 v říjnu. Třída si zvolila celoroční projekt „Putování za zázraky“. Celý školní rok se nesl v duchu pohádek.

Pracovaly na projektu, jehož cílem bylo vydání knihy pohádek, které děti samy napsaly. Jednalo se o projekt vesměs domácí. Ve škole získávaly informace o tom, co to je pohádka, jaké druhy pohádek rozlišujeme. Seznámily se s významnými spisovateli. Chodily pravidelně do knihovny, kde si půjčovaly pohádkové knihy. Vlastní pohádku psaly doma. Na vypracování pohádkového textu měly půl roku. Ve škole pak

k pohádkám vytvořily animace, s kterými jim pomohla maminka, která je animátorkou knih a další maminka pohádky vydá ve svém nakladatelství.

2.1.3 Typ projektu

Typ projektu jsem vybírala s ohledem na skupinu, se kterou jsem jej chtěla uskutečnit.

- Podle délky: dlouhodobý
- Podle prostředí: školní
- Podle počtu zúčastněných: třídní
- Podle organizace: vícepředmětový
- Podle navrhovatele: strukturovaný, navrhnutý učitelem
- Podle informačních zdrojů: vázaný
- Podle účelu: směřující k získání dovedností

2.1.4 Smysl projektu

Žáci si uvědomí, co je podstatou pojmu dobro a zlo. Zamyslí se nad tím, jaké příčiny a následky dobro a zlo může mít. Projekt umožní dětem vstoupit do říše pohádek, ve které si společně prožijeme dobrodružnou cestu za záchranu dobra. Děti po celou dobu fungují jako jeden tým s jediným společným cílem: zachránit „Říši Pohádek“. Tím jsem chtěla docílit prohloubení dobrých vztahů mezi dětmi a navodit pocit sounáležitosti. Zároveň si děti během projektu opakují a prohlubují látku všech předmětů.

2.1.5 Výstup projektu

Děti napíší společný pohádkový příběh, který si částečně vymyslí a prožijí. Příběh doplní o ilustrace. Každý žák dostane vytištěný příběh v deskách.

2.1.6 Cíle pro diplomovou práci

- Cílem pro mou práci byla integrace dramatické výchovy do projektového vyučování.
- Hledání nových možností využití metod dramatické výchovy během vyučování.
- Přijít vlastní zkušeností na přednosti a úskalí projektového vyučování.
- Nalézání nových témat pro zajímavou a efektivní výuku.
- Hledání nových možností pro roli učitele.
- Získání zkušeností novým způsobem vyučování, tj. projektovou výukou.

2.1.7 Hlavní cíle projektu pro žáky

- ZÍSKÁNÍ VLASTNÍHO NÁZORU NA TÉMA DOBRO A ZLO
- SEPSÁNÍ SPOLEČNÉHO PŘÍBĚHU NA ZÁKLADĚ VLASTNÍCH ZÁŽITKŮ
- ROZVINOUT PŘÍBĚH POMOCÍ IMPROVIZACE A HRY V ROLI
- ZLEPŠENÍ KLIMATU TŘÍDY, ZAMĚŘENÍ NA SPOLUPRÁCI

2.1.8 Organizace projektu

Projekt je rozdělen do 19 bloků, které trvají 30 – 165 minut. Z organizačních důvodů činnost proběhla během kratší doby, a to během osmi dnů. Příště bych jistě zvolila rozložení bloků do delšího časového úseku, což by mi umožnilo některé části více rozvinout, zařadit více doplňujících aktivit, které se naskytnou během vyučování.

2.1.9 Výukové metody využité v projektu

- METODY SLOVNÍ (rozhovor, vysvětlování, diskuze, práce s textem, práce s informací, tvorba vlastního textu, ...)
- METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY (hra v roli, improvizace, role diváka, živé obrazy, ...)
- METODY PRAKTICKÉ (výtvarné činnosti, rýsování, ...)
- DIDAKTICKÉ HRY

2.1.10 Pomůcky

Projekt vyžadoval poměrně velké nároky na technické vybavení.

- stará lahev s dopisem, 10 x balicí papír, fixy (pastelky), modelína (pro každého 2 špalíčky), podložky na lavice, 20x papír A5, dostatek bílého a linkovaného papíru (cca 150 kus), nůžky, zástupný znak pro krále (papírová koruna, ...), izolepa, pravítko (trojúhelník), ořezaná tužka pro každého, velká černá látka, obálka, sladká odměna pro děti od krále, loutka skřeta (dvě svázané tyčky obalené látkou, z papíru vystřižený a namalovaný obličej skřeta, který nalepíme na tyč, látkami obalíme podle fantazie), pevné desky
- scanner, kopírka, notebook, dataprojektor, reprobedny, CD přehrávač
- CD - fanfáry (začátek skladby „Přehrada“ Vilém Tell)
CD - Root, Casilda´s Son
CD- Orchestra Nationale Barber, číslo skladby -1
DVD - videonahrávka rozhovoru s obrem Kamenožroutem

2.1.11 Způsob prezentace projektu

Každý účastník projektu si odnese vytištěný příběh s ilustracemi. Prezentace knihy je možná i v ostatních třídách ve škole.

Pokud bude časová dotace k projektu větší, je možné s dětmi sestavit krátkou divadelní hru, která využije napsaného textu a krátkých divadelních scének, které během projektu vzniknou. Prezentace divadelního celku může být pro rodiče a ostatní děti ve škole (například školní akademie).

2.1.12 Způsob hodnocení

- ústní hodnocení – během realizace projektu
- reflexe a sebereflexe – na konci každého bloku (pokaždé trochu jinak zaměřená a motivovaná)

- na konci projektu proběhnou dvě reflexe:
 - o Jedna se uskuteční v těsné návaznosti na ukončení dramatické části projektu, kdy dojde k rozuzlení dobrodružné cesty za záchranu dobra v Říši pohádek. V této části budou žáci hodnotit průběh celého projektu, jejich vlastní angažovanost, výsledek jejich cesty, způsob práce, atd.
 - o Druhá část závěrečné reflexe proběhne po vytištění společného příběhu, který si společně přečteme. Děti budou hodnotit obsahovou a grafickou stránku, jejich angažovanost při sepisování textu příběhu.

2.1.13 Osnova projektu

1. Motivace

- doručení dopisu z Říše pohádek

2. Dobro versus zlo

- prozkoumání Dobra a Zla z různých úhlů pohledu

3. Zlý skřet

- seznámení s postavou zlého skřeta (děti vymyslí, kdo to, jaký je, proč je zlý)

4. Výroba mapy

- děti si samy zvolí, jak bude mapa vypadat, jaké pohádkové postavy do ní zakreslí

5. První cesta do říše pohádek pro 1. kód

- děti vymyslí kouzelné básně, pomocí nichž se dostanou do Říše pohádek
- dostanou první zašifrovaný kód

6. Obr Kamenožrout

- seznámení s obrem Kamenožroutem (jak se stal obrem)

7. Cesta do Říše pohádek pro druhý kód

8. Cesta do Říše pohádek pro třetí kód

9. Cesta do Říše pohádek pro čtvrtý kód

- pro kolik kódů se do Říše pohádek vydáme, záleží na potřebách každé skupiny
- jakou pohádkovou postavu navštívíme, záleží na situaci, která se v průběhu projektu naskytne

10. Cesta za obrem Kamenožroutem

- podle toho, jak nám na mapě vyjde lokalizace obra, za ním můžeme letět nebo jít nebo se podhrabat, doplavat (záleží na situaci)

11. Rozhovor s obrem Kamenožroutem

- viz videozáznam (DVD příloha)

12. Rozhodnutí obra Kamenožrouta

- za obra rozhodnou v tajném hlasování děti

13. První část reflexe

- děti zhodnotí svou práci, práci druhých

14. Sepsání příběhu podle jednotlivých bodů osnovy

- děti sepíší příběh podle toho, co zažily, s kým se potkaly, nad čím přemýšlely

15. Animace příběhu

- obrázky k jednotlivým částem osnovy

- titulní strana příběhu

16. Druhá část reflexe

- reflexe příběhu (jak se jim čte, jak se jim líbí grafická úprava, ...)

17. Presentace

- produkt projektu zůstane každému dítěti

- možnost zapůjčení příběhu na přečtení dalším ročníkům

- případná dramatizace příběhu a následné vystoupení (ve škole, pro rodiče)

2.2 Projekt

2.2.1 Rozepsání projektu do jednotlivých dní

1. BLOK

BOJ DOBRA SE ZLEM

Časová dotace: 135 minut (3 vyučovací hodiny)

Pomůcky: stará lahev s dopisem (příloha č. 5), dva balicí papíry, fixy, modelína (pro každého 2 špalíčky), podložky na lavice, psací potřeby a linkovaný papír do skupin po třech dětech

Hlavní cíle: motivace k celému projektu, prozkoumání dobra a zla z různých úhlů pohledu

Vedlejší cíle: podpora skupinové diskuse, uvědomění si toho, jak ostatní vnímají dobro a zlo

1. a) Seznámení s problémem v Říši pohádek

- sedíme v kruhu

- děti mají zavřené oči, posílám lahev, kterou si mohou osahat, ale nahlas nesmí komentovat

- až předmět dokoluje, zkusí všichni tipovat, co by to mohlo být a kde jsem to mohla najít

- ukážu předmět: stará láhev s dopisem

- Motivace k projektu:

„Tuto lahev jsem našla o víkendu na břehu Vltavy u Střeleckého ostrova. Je to stará láhev, do které někdo ukryl vzkaz pro vás, děti.“

- **Čtu dopis:**

My, král Richard, vládce Říše pohádek,

srdečně zdravíme všechny děti, obzvláště pak Vás, které čtete tento důležitý list.

Říši pohádek hrozí veliké nebezpečí. Zlý skřet ukradl ze zlatých vah sochu dobra a chce ji odnést obru Kamenožroutovi. To by ovšem znamenalo, že po celé říši začne vládnout ZLO.

Zachránit nás mohou pouze děti z planety Země. Doufáme, že se dostal dopis k těm správným chlapcům a dívkám, a že právě Vy budete našimi zachránci.

A ještě důležitá věc, kterou byste měli vědět. Abyste se dostaly do naší říše, musíte složit krátkou báseň, ve které se budou vyskytovat tato slova

LÁSKA ŠTĚSTÍ DOBRO ZLO PLÁČ SMÍCH

Toť klíč do Říše pohádek.

Se srdečným pozdravem Vaše Říše pohádek

- viz příloha č. 4

(cca 20 min)

1. b) Prozkoumání problému DOBRO X ZLO z různých úhlů pohledu

1. Děti jednotlivě píší na společný arch papíru vše, co je napadne, když se řekne dobro nebo zlo.

2. Společně přečteme a zhodnotíme, zda se vším, co je napsané, souhlasíme.

(cca po 5 min.)

3. Děti utvoří 4 skupiny - každá skupina vymyslí takový živý obraz, který podle nich znázorňuje zlo a takový, který znázorňuje dobro.

(cca 15 min)

4. Děti v kruhu - všichni dohromady zkusíme, jak by mohlo být zlo slyšet (zeslabovat zesilovat), poté ozvučíme dobro.

- děti ve skupince chodí doprostřed kruhu a se zavřenýma očima poslouchají zvuky, které vydávají ostatní (postupně se vystřídají všichni)

(cca 20min)

5. Děti v prostoru - vymyslíme postavu a chůzi pro dobro a následně pro zlo (později přidáme k chůzi i zvuky, které jsme pro dobro a zlo dělali v předchozím cvičení)

6. Děti rozdělené na 2 poloviny - 1. skupina – dobro

2. skupina – zlo

- pohyb po prostoru a vzájemné potkávání (bez mluvení, pouze zvuky) – na tlesknutí se z dobra stane zlo a obráceně

- stále na dvě poloviny, chůze po prostoru, dobro a zlo na sebe reagují (již mohou mluvit)

(cca 15 min)

7. Děti ve dvojicích - připraví si krátký rozhovor nebo jen reakci při setkání dobra a zla (do role dobra a zla již zapojí zkušenosti z předchozích cvičení – ví, jak chodí, voní, jaký má zvuk, co znázorňuje)

- kdo bude chtít, předvede ostatním

(cca 20min)

1. c) Výroba sošek dobra a zla

- výroba soch DOBRA a ZLA z modelíny
- každý si vyrobí vlastní sochu dobra a zla, na pomyslné váhy si všechny sochy vystavíme (pokud je ve třídě materiál, mohou děti vyrobit vlastní váhy)
- sochy dobra budou vždy větší než sochy zla, aby na vahách mělo dobro převahu (cca 15min)

1. d) Reflexe

1. Reflexe: diskuze na téma DOBRO X ZLO

- děti v kruhu
 - kladu podnětné otázky pro diskuzi
 - Myslíte si, že by mělo na světě být zlo?
 - Jaký dopad by mělo na děti, kdyby z pohádek vymizelo dobro? Myslíte, že by to ovlivnilo i náš svět?
 - Je podle vás důležité, aby v pohádkách dobro vítězilo nad zlem?
 - Myslíte, že jste připraveni zachránit Říši pohádek? Chcete ji zachránit?
 - Souhlasíte, když řeknu, že něco zlé, může být pro něco dobré?
- (cca 20min)

2. Reflexe: zapsání zajímavých názorů na téma DOBRO a ZLO

- děti ve skupinách po 3
 - ve skupině napíše odpovědi na otázky
 - Jak si představujete dobro?
 - Jak si představujete zlo?
 - Jak by mohlo být slyšet dobro?
 - Jak by mohlo být slyšet zlo?
 - Jaké by to bylo, kdyby zmizelo ze světa dobro?
 - Jaké by to bylo, kdyby zmizelo ze světa zlo?
- (cca 15 min)

2. BLOK

ZLÝ SKŘET

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: balicí papír, fixy

Hlavní cíl: Charakterizace postavy zlého skřeta

Vedlejší cíl: Uvědomění si, že každý má nějaký důvod svého chování, dokázat se domluvit na jedné věci v rámci celé skupiny

Zadání: *„Je načase, abychom se seznámili s tím, kdo chce zničit dobro v Říši pohádek. Pamatujete si, o kom nám to král Richard psal v dopise?“*

2. a) Jak by mohl zlý skřet vypadat? Jaký je?

1. na velký papír nakreslím siluetu skřeta

- děti se rozdělí do 4 skupin, každá skupina vymyslí jméno (pomocí hlasování vybereme nejzajímavější)

- na papír, na kterém je silueta skřeta, budeme postupně psát vlastnosti skřeta (jaký je)

- papír s portrétem skřeta a jeho vlastnostmi vyvěsíme ve třídě
(cca 10min)

2. děti ve skupinách po 4 - vymyslí, jak vypadá obyčejný den takového skřeta

- každá skupinka přehraje svou scénku, ostatní mají možnost komentovat a mít otázky

(cca 15min)

3. děti v kruhu - rozpoutám diskusi na téma: „Proč lidé dělají zlé věci?“

- činy, které mohou někomu ublížit
- každý má nějaký důvod svého chování
- špatná zkušenost, někdo mu také ublížil
- je nemocný,...

- názory zapisují na papír

(cca 10min)

4. ve stejných skupinách: děti vymyslí, co se skřetovi stalo, že nyní chce, aby dobro zmizelo z Říše pohádek (mohou nám svůj nápad převyprávět či přehrát)

5. rozhovor v kruhu o tom, proč chce skřet zničit dobro

(cca 5min)

2. b) Co by děti chtěly skřetovi říct?

- každý sám za sebe napíše na papír větu a určí její druh

- jednu větu tázací (*na co by se chtěl zeptat skřeta*)
- jednu větu oznamovací (*informace, které mě zaujaly na skřetovi*)
- jednu větu přací (*co bychom si přáli, aby skřet zažil*)
- jednu větu rozkazovací (*příkaz skřetovi*)

- věty si v kruhu postupně přečteme

(věty přepíši do elektronické podoby a vrátím dětem do jejich projektových desek)

(cca 10 min)

2. c) Sepsání informací o skřetovi

- každý sám za sebe napíše vše, co se dozvěděl o skřetovi

(cca 15min)

2. d) Reflexe

- provedeme ústní formou v kruhu

- kladu postupně otázky, o kterých v kruhu diskutujeme

- Dozvěděli jste se o zlém skřetovi vše, co vás zajímalo?
- Co byste chtěli zjistit víc?
- Byl v nějaké skupině problém při skupinové práci?
- Za co byste se chtěli jako skupina pochválit? Co se vám naopak jako skupině nedařilo?
- Za co byste pochválili sami sebe? Co byste příště chtěli zlepšit?

(cca 15 min)

3. BLOK

PŘÍPRAVY NA CESTU DO ŘÍŠE POHÁDEK

Časová dotace: 110 minut

Pomůcky: 20x papír A5, fixy, pastelky, tempéry, štětce, lepidla, nůžky, velké papíry na slepení do velikosti 2x2metry

Hlavní cíle: vytvoření mapy Říše pohádek, složení skupinových básní

Vedlejší cíle: základní orientace v mapě, pochopení principu skládání básně

3. a) Výroba mapy Říše pohádek

1. Ve skupinách po 4 dětech - sepíší seznam pohádkových postav, na které si vzpomenu (vyhledají v knihách, které mají ve třídě)

- každá skupina nejméně 5 pohádkových postav

- následná kontrola velkých písmen u vlastních jmen

(cca 10min)

2. V kruhu - čteme postavy, které skupiny sepsaly (*já zaznamenávám*)

3. Skupiny po 3 dětech - každá skupina si vybere nějaké pohádkové postavy, na papír velikosti A5 nakreslí svou bytost, případně její obydlí (*ve skupině si promyslí, kde asi pohádková bytost žije - u řeky, v lese, v podzemí,...*)

4. Vyberu jednu tříčlennou skupinu, která nebude kreslit pohádkovou bytost, ale dostane za úkol připravit mapu Říše pohádek (*nakreslí hranice Říše Pohádek, lesy, řeky, hrad, ...*).

Pro mapu zvolíme velikost 2 x 2metry slepením několika menších kusů papíru.

(cca 25min)

5. Děti vystřihnou pohádkovou postavu, kterou právě dokreslily a nalepí ji na mapu.

(cca 10min)

Mapu je možné nechat dětem o přestávkách k dispozici, aby ji mohly postupně dotvářet.

6. Vytvoříme kruh kolem mapy a prohlédneme si, kdo kde žije. Zeptám se dětí, zda ví, kde je na mapě sever, jih, západ a východ (označíme do mapy).

(cca 5 min)

3. b) Připomenutí toho, co jsme již prožili, zjistili

1. Děti v kruhu - přečteme si vše, co děti zatím napsaly. Ústně si připomeneme, co jsme prožili.

(cca 10 min)

Doporučení: Materiály, které děti vytvoří, je dobré přepsat do elektronické podoby, děti s nimi mohou následně lépe pracovat a nehrozí riziko ztráty. Děti si vše, co během projektu vytvoří, mohou zakládat do vlastních desek. Možnost využití na začátku lekcí, kdy si děti budou moci připomenout důležité informace k projektu.

3. c) Vysvětlení pojmu rým a principu tvorby básně

- **RÝM** (zvuková shoda koncových hlásek, poslední slabiky)

Pro děti:

- Na tabuli napíše například slovo STŮL. Zeptám se dětí, zda někdo ví, jaké slovo se rýmuje ke slovu stůl.

- Pokud nikdo nebude vědět, napíše pod slovo stůl slovo hůl. (případně napíše slovo, které děti vymyslí)

- Zeptám se, co mají slova společného. Zda by dokázali barevně označit, co je rým. Zeptám se, zda si myslí, že by mohl být rým i na začátku slova. (nemohl)

- Nechám děti, aby zkusily vymyslet další slova, která se ke slovu stůl rýmují (půl, sůl, vůl, kůl, důl,...).

- Vysvětlení pojmu **VERŠ** (jeden řádek básně, který se skládá z jednoho a více slov).

- Nakreslím na tabuli:

- Tyto řádky symbolizují čtyři verše. Dokázali byste barevně vyznačit, v které části verše bychom našli rým?

- Vysvětlit a barevně znázorníme verše typu AAAA, ABAB

(cca 20 min)

3. d) Vymýšlení básní

1. Zadání: „*Již víte, co je dobro a co zlo. Znáte zlého skřeta a dokonce máte mapu celé říše. Jediné, co vám brání přemístit se do Říše pohádek je krátká báseň, ve které se budou vyskytovat tato slova – LÁSKA ŠTĚSTÍ DOBRO ZLO PLÁČ SMÍCH*“.

2. Každý si na papír napíše slova, která mají být v básni obsažena.

3. Ke každému slovu se pokuste vymyslet co nejvíce rýmů.

4. Děti se rozdělí do skupin po 4 - „*Máte 20 minut na to, abyste ve skupině vymysleli báseň. Jako pomůcka vám budou sloužit rýmy, které jste již vymysleli. Domluvte se, jakým způsobem budete báseň recitovat, zda všichni najednou nebo zvlášť.*“

3. Každá skupina zarecituje svou báseň ostatním (*děti dávají recitátorům doporučení, jak by mohli svůj přednes vylepšit*)

4. Skupiny dostanou 5 minut na to, aby si ještě jednou vyzkoušely přednes a případně něco pozměnily.

(cca 30 min)

3. e) Reflexe

- Stojíme v kruhu.

- Pomocí svého těla vyjádříme spokojenost či nespokojenost s naší dnešní prací. Čím větší budeme, tím víc jsme se sebou dnes spokojeni. Pokud jsme spokojeni nebyli, uděláme se co nejmenší. Pokud jsme spokojeni jen částečně, zmenšíme se také jen částečně.

- Když všichni najdeme svou velikost, rozhlédneme se po ostatních.

- Zeptám se, zda si myslí, že se někdo při sebereflexi podcenil nebo naopak přecenil.

(Dotyčného se zeptáme, proč byl nebo nebyl se svou prací spokojen.)

(cca 10 min)

4. BLOK

NÁVŠTĚVA ŘÍŠE POHÁDEK

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: zástupný znak pro krále (papírová koruna, ...), CD - fanfáry (začátek skladby „Přehrada“ Vilém Tell), CD přehrávač

Hlavní cíl: seznámení s postavou Obra Kamenožrouta

Vedlejší cíle: přednes skupinových básní, seznámení s králem Richardem, dokázat klást otázky za účelem něco zjistit

4. a) Zopakování a zdokonalení přednesu skupinových básní

- Každá skupina se pokusí zamyslet nad tím, co by ve své básni chtěla zdůraznit.

Promyslí, v jakém duchu budou báseň říkat (humorně, vážně, tázavě, panovačně,...).

-Ve skupině si navzájem zkontrolují, zda je každému rozumět.

(cca 10 min)

4. b) Přednes kouzelných básní / přivítání krále Richarda

1. Děti se ve skupinkách natočí směrem k patru, které je ve třídě, řeknou postupně své básně a zavřou oči...*(Upozorním je, že až se ocitnou před králem, bylo by slušné se mu poklonit, či před ním pokleknout.)*.

2. Učitel se mezitím přestrojí za krále (*koruna z papíru a kožešina přes ramena*) a vyjde na patro (případně před tabuli či může vejít z chodby).

3. Pustím slavnostní hudbu (fanfáry- Vilém Tell- „Přehrada“).

4. Hudba se ztiší a král přivítá děti ve své říši.

Královský proslov: *„Srdečně Vás vítám v naší říši, za nás za všechny jsem rád, že jste se rozhodli nám pomoci. Jste naše poslední záchrana. Říše pohádek je ohrožena. Je velké nebezpečí, že se ze všech pohádek vytratí dobro.*

Abyste dobro zachránili, musíte se dostat k obrovi Kamenožroutovi dřív, než skřet. Asi si říkáte, proč se za ním nevydá někdo od nás, vidíte? To ovšem není tak jednoduché. Je

to již několik desítek let, kdy se obr rozhněval na všechny v pohádkové říši a svěřil se do rukou černokněžníkovi Čarífukovi, který obra přestěhoval na místo, kde jej nikdo nikdy nenajde. Po pohádkové říši jsou ukryté zašifrované kódy. Jenomže rozluštit je nemůže nikdo jiný, nežli vy. U nás totiž nikdo matematiku neovládá... No, nedivte se, do dnes jsme ji v naší říši nepotřebovali.“

(10 min)

4. c) Prozkoumání postavy obra Kamenožrouta

1. Zadání: *„Ještě, než se vydáme na cestu, měli bychom se více dozvědět o obrovi Kamenožroutovi. Musíme vědět, za kým budeme putovat a koho se budeme snažit přesvědčit, aby sochu dobra nesnědl.“*

-„Ve třídě si vyberte místo tak, abyste kolem sebe měli dostatek prostoru. Stočte se do co nejmenšího klubíčka. Zavřete oči. Představte si, jak je kolem vás všechno veliké - stromy, domy, lampy, lidé, prostě vše je obrovské. A uprostřed toho všeho stojíte vy. Nikdo vás ale nevidí, jelikož jste tuze maličcí. Je vám to líto. Chtěli byste si s ostatními kolem vás povídat a hrát. Slyšíte, jak se kolem vás všichni smějí? Ale vás neslyší nikdo, máte moc slabý hlásek. Musíte si dávat veliký pozor, aby vás nikdo nezašlápl. Odcházíte raději někam dál od lidí. Je večer a vy pláčete, je vám smutno. Ale co to? Něco zaslechnete (třikrát cinknu do triangu). Otevřete oči a kouknete se nad sebe, uvidíte, jak nad vámi poletuje krásná víla... (v ruce držím loutku víly – vařečka s průhlednou látkou).

Víla: *„Copak se ti stalo, Maličkový? Co tě trápí?“*

2. Navážu kontakt s dětmi, které budou odpovídat za Maličkého. Děti vypráví, jejich trápení a víla jim nabízí pomoc.

Víla: *„Umím totiž jedno kouzlo, díky kterému začne všechno růst. Nechci, aby ses dále trápil, kouzlo ti pomůže ke splnění tvého snu. Kouzlus – rostus – velikus!*

- chodím mezi dětmi a během toho, co opakuji kouzelnou formuli, dotýkám se dětí

3. Pokračuji ve vyprávění: „Začíná na vás působit kouzelná moc růstu. (Děti představují pohybem růst.) Během chvilky jste velcí jako pampeliška. Radujte se, vždyť už vidíte, že za polem je les, již se nemusíte bát mravenců, jste daleko větší než oni. Užijte si svou novou výšku. Nyní cítíte, jak se vám protahují nohy i ruce a v mžiku jste velcí jako strašák, který je támhle na poli. Zavolejte mu na pozdrav (nechám dětem prostor pro zakřičení čehokoliv). „Ticho! Vždyť je noc!“ ozývá se z nedaleké chaloupky. Propána, on už nás konečně někdo slyší.

Ale vy rostete dál a dál, začínáte mít strach.“

- zeptám se dětí, jestli mají nějaký nápad, jak růst zastavit
- vyzkoušíme jejich nápady, jenomže nic nepomáhá
- zavoláme vílu na pomoc

4. Víla: „Copak se děje? Nejsi spokojený se svou velikostí? Jsi nyní jeden z největších. Na zmenšení je moje kouzlo krátké, ale mohu růst zastavit.“

-Víla se lekne, co to způsobila: „A jejda, to jsem to tedy vymňoukla... Je z tebe obr!!! Jenomže, co teď budeš jíst? Jsi moc veliký, to bys nám za chvilku všechno snědl. Musím vymyslet něco, čeho je hodně a nikdo jiný to nejí. Nenapadá tě něco?(Nechám děti, aby zkusily dát návrhy.)

Už to mám, budeš jíst kameny. Těch je všude hodně.“

- Zacinká třikrát na triangl a zmizí.

(cca 30min)

5. Děti utvoří skupiny po 4 - ve skupinách vymyslí 3 živé obrazy

(1. obraz - když byl obr ještě maličkým, 2. obraz - jak obr rostl, 3. obraz - obr je již obrem Kamenožroutem)

Doporučení: Nabídnout dětem, aby si při převádění živých obrazů obra ve třídě našly nějaký zástupný kostýmní znak. Obrazy budou čitelnější.

6. Skupinky předvádí ostatním - u některých živých obrazů, které dětem přijdou zajímavé či špatně čitelné, požádáme skupinu, aby obraz na chvíli oživila.

(cca 20min)

4. d) Rozhovor s černokněžníkem Čarifukem

Seznámím děti s tím, že v Říši pohádek mají pro odchod do ústraní zvláštního černokněžníka: „*Pokud to vyjde, měli bychom s ním během chvilky navázat spojení, vydržte, jdu se podívat, zda to funguje...*“

- schovám se tak, aby mě děti neviděly, a začnu bubnovat na bubínek

- řeč černokněžníka: „*Slyší mě někdo? Haló! Takové spojení s Říší lidí jsem neměl již přes čtyři sta let. To jsem tenkrát volal s jednou slečnou, která měla hrozně ráda pohádky a mně se moc líbila. Ale k věci, prý se mě potřebujete na něco zeptat.*“

- Pokud děti nebudou vědět na co se ptát nebo nebudou chtít, hovor ukončíme, a já se jich pak zeptám, co zjistily, jestli už ví, jak se dostat k obrovi.

- Zkusíme spojení navázat ještě jednou a já jim poradím, aby toho zkusili zjistit co nejvíce, protože další spojení již nebude možné.

Informace, které černokněžník má:

- ***Jak se obr dostal tam, kde teď je?*** - *Pokud se někdo rozhodne jít do ústraní, místo na mapě mu vyberu já. Ovšem, aby jej opravdu nikdo nemohl najít, použiji kouzlo Šifrus-matikus a cestu k dotyčné osobě zašifruji.*

- ***Je nějaký způsob, jak obra najít?*** - *Pokud je něco nesmírně důležité a je potřeba tuto osobu vyhledat, jsou pro to dvě možnosti. Za prvé se musí vyluštít 4 matematické kódy, které nám na mapě ukážou, kde se obr právě nachází. A za druhé, pomocí mé koule, díky níž mohu všechny osoby v ústraní vidět a zjistit jejich přesnou pozici na mapě.*

- ***Je možné, aby skřet obra také našel?*** - *Ano je. Minulý týden se vloupal do mé komnaty a kouli mi odcizil.*

- *Obálka, kterou jste dostali od krále Richarda je první kód, který je nutné rozšifrovat.*

- *Stihneme se k obrovi dostat dříve než skřet?* - *Ano, vám stačí přijít na kódy, které zadáte do mapy. Na dané místo vás již dopraví náš létající koberec.*

- *Osoby v ústraní se mohou dostat zpátky?* – *Nemohou, ústraní je v naší říši něco jako vězení, do kterého posíláme nebezpečné postavy z pohádek, které porušily naše pravidla. Dále tam chodí osoby, které chtějí žít naprosto sami tam, kde je nikdo nebude rušit.*

- *Jak dlouho tam musí být?* – *Záleží na rozhodnutí krále.*

- *Jak dlouho tam bude obr?* – *Tenkrát mi řekl, že na věky věků.*

(cca 20 min)

4. e) Reflexe

- Ve skupinách po pěti sepíše informace, které dnes o obru Kamenožroutovi zjistili.

- Zástupce každé skupiny je přečte v kruhu

5. BLOK

VYŘEŠENÍ PRVNÍHO KÓDU

Časová dotace: 65 minut

Pomůcky: příloha č. 5

Hlavní cíl: vyřešení prvního kódu

Vedlejší cíl: procvičení probrané látky z matematiky, podpora logického uvažování

5. a) Vyřešení 1. kódu (příloha č. 5)

5. b) Reflexe

- Po vypracování dám dětem možnost, aby řekly, co jim během počítání dělalo potíže. Pokud činí úloha potíže většině dětí, požádám někoho, kdo tomu rozumí, aby to ostatním vysvětlil.

- Děti se rozdělí do skupin podle toho, s kterou úlohou si nevěděly rady. Ty, které měly všechny úlohy správně, rozdělím do skupin jako poradce, kteří pomohou skupině úlohu vyřešit.

(cca 15 min – záleží na závažnosti potíží žáků s řešením úloh)

5. c) Posun na mapě podle vylučovacího kódu

(cca 5 min)

6. BLOK

BĚHACÍ DIKTÁT

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: běhací diktát (příloha č. 6 - vytištěná 6x), kontrola diktátu (příloha č. 7 - vytištěná 4x), psací potřeby a linkovaný papír pro každého, izolepa

Hlavní cíl: ověřit, zda se děti orientují v příběhu

Vedlejší cíle: opakování v českém jazyce (gramatika), procvičení paměti

6. a) Běhací diktát

1. Po třídě vyvěsím 6 listů s napsaným diktátem.

- každý sám chodí k nalepenému papíru, který je od něj nejdál – přečte si větu, zapamatuje a jde ji napsat na papír
- diktát se bude skládat z 5 krátkých vět o Říši pohádek, ve slovech budou některá písmena vynechaná, ta si musí děti domyslet a gramaticky správně dopsat
- kontrola: děti si zkontrolují věty tak, že chodí k jinému papíru (papír může být odlišné barvy), na kterém je text kompletní

(cca 30min.)

6. b) Reflexe

- některé věty v diktátu nejsou pravdivé
- úkolem každého bude, věty přepsat tak, aby byly pravdivé
- ve dvojicích si vymění diktáty a vzájemně zkontrolují
- opravu do textu zapisují jinou barvou (k diktátu se podepíše i ten, kdo opravoval)
- děti se vzájemně ohodnotí pomocí nakresleného smajlíka

(cca 15 min)

7. BLOK

PUTOVÁNÍ ZA 2. KÓDEM / NÁVŠTĚVA ČERVENÉ KARKULKY

Časová dotace - 120 minut

Pomůcky: 2. kód - složená vlaštovka – holubička (příloha č. 8), na které je zadání 2. kódu, pravítko (trojúhelník), ořezaná tužka, papír a pastelka pro každého, CD přehrávač, CD s fanfárou, zástupný kostýmní znak pro krále, úryvek z Červené Karkulky (příloha č. 9)

Hlavní cíl: Vyřešení 2. Kódu.

Vedlejší cíl: Zjistit, jakým způsobem by zničení dobra v Říši pohádek ovlivnilo pohádku o Červené Karkulce, podpora skupinové spolupráce, tvůrčího psaní, procvičení matematických operací, podpora logického uvažování

7. a) Vstup do Říše pohádek

1. Skupinové básně - každá skupina přednese tu svou – otevře se vstup do Říše pohádek

- (fanfáry, přichází král)

7. b) Královský proslov

1. Král: *„Velice rád Vás vidím, přátelé. Těšíme mě, že se Vám podařilo vyluštit první kód. Již Vám zbývají pouze tři.*

Druhý kód Vám přinese bílá holubice. Na kouzelné mapě najdete, kam holubička doletěla. Cestou půjdete kolem Dračí skály. Tam buďte obzvláště opatrní. Každý den tam draci bojují o to, kterému z nich skála náleží.

Přeji Vám šťastnou cestu a hodně úspěchů při luštění dalšího kódu.“

2. Z papíru, na kterém je napsané zadání kódu, složím „holubičku“ a hodím ji z patra do třídy. Již před hodinou nepozorovaně nalepím malou papírovou holubičku do mapy kousek od Červené Karkulky.

3. Nechám děti, aby zkusily v mapě najít, kam holubička doletěla.

7. c) Dračí souboj

1. Cestou k této pohádkové postavě půjdou kolem dračí skály, kde uvidí souboj draků

- hra „Souboj draků“

- Děti se rozdělí do 4 skupin:

Zadání: *„ První dvě skupiny vytvoří dvě řady stojící proti sobě. První v řadě je dračí hlavou a poslední dračím ocasem. Zbylé dvě skupiny se promění ve skálu. V dračím souboji vyhraje ten drak, jehož hlava jako první chytí ocas draka druhého.„*

- skupiny se prostřídají

(inspirováno Kristou Bláhovou, 1996, s. 44)

(cca 20min)

7. d) Řešení 2. kódu

- schovám vhozenou holubičku někde po třídě (během toho, kdy se děti rozdělují do skupin)

- když draci dobojují, vyzvu je, aby se rozhlédly po okolí, kam holubička doletěla

- kdo ji najde, rozloží ji a přečte zadání pro druhý kód

- děti si sednou do lavic a druhý kód řešíme postupně krok po kroku společně (je to pro děti nová látka)

- viz příloha č. 8

- zapsání výsledného kódu k mapě (45 min)

7. d) Návštěva u Červené Karkulky

1. Zadání: *„Určitě jste si všimli, že holubička doletěla kousíček od místa, kde žije Červená Karkulka. Co byste řekli na to, že bychom ji šli navštívit?“*

2. Děti se posadí do lavic - rozdám každému úryvek z pohádky o Červené Karkulce (viz příloha č. 9)

- úkolem každého bude přečíst si úryvek pohádky sám pro sebe a zakroužkovat červeně 5 podstatných jmen, žlutě 5 přídavných jmen, zeleně 5 sloves

- slova, která si každý zaškrtl, vypíše vedle na papír pod sebe tak, aby byly podle abecedy

3. kontrola - výměna listů ve dvojicích (utvoří dvojici s někým, s kým nesedí)

4. Každý dopíše pohádku tak, jak by mohla dopadnout, kdyby dobro z Říše pohádek opravdu zmizelo.

5. Kdo bude chtít, přečte svůj konec pohádky. Třída vybere 2 konce, které by chtěla, aby se otiskly v jejich příběhu.

(cca 40 min)

Texty si vyberu pro kontrolu, ale dětem je vrátím, aby si je mohly založit do svých desek k projektu. Otázky i text se mohou lišit, záleží na výběru pohádky, která se bude do daného projektu hodit.

7. e) Reflexe

- rozhovor v kruhu, ve kterém dám dětem prostor, aby zhodnotily svou práci

(cca 10 min)

8. BLOK

PRO 3. KÓD SE VYDÁME DO PEKLA

Časová dotace: 100 minut

Pomůcky: CD přehrávač (CD - famfáry, CD - Root, Casilda's Song), zástupní kostýmní znak pro krále, velká černá látka, 3. Kód (příloha č. 10), obálka

Hlavní cíl: vyřešit 3. kód a posunout „nohu“ na mapě Říše pohádek

Vedlejší cíl: prozkoumat prostředí pekla, podpora představivosti a fantazie

8. a) Vstup do Říše pohádek

1. přednes skupinových básní - vstup do pohádkové říše

2. slavnostní přivítání krále s hudbou a sdělení, u koho mají hledat obálku tentokrát:

„Krásné ráno přeji Vám všem. Včera jste s přehledem zvládli cestu kolem dračí skály. Ovšem dnes bude cesta opravdu nepříjemná. A především nepříjemné bude místo, kde dostanete další kód k rozluštění. Dnes se totiž vypravíte do samotného pekla. Tentokrát bude cesta velmi obtížná, připravte se, že dojít až do samého pekla vás bude stát mnoho úsilí.“

(cca 10 min)

(Kam se děti při třetí návštěvě pohádkové říše vydají, záleží na vyučujícím a na mapě, kterou si děti vytvořily. Já si zvolila peklo, které máme na mapě zakreslené, a zároveň se peklo hodí k tématu celého projektu, jako kontrast k dobru.)

8. b) Cesta do pekla

1. Narativní pantomima: *„Chod'te po prostoru a představujte si to, co vám budu vyprávět. Chůzi přizpůsobte prostředí, o kterém budu vyprávět.*

Právě vycházíte z království, je krásně, kolem vás zpívají ptáci, je vám příjemně. Před sebou vidíte les, kterým máte jít. Již z dálky vypadá docela strašidelně. Ale vy i přesto jdete dál, protože jste velmi odvážní. Právě jste sešli z cesty a jdete přes pole, na kterém roste kukuřice. Už je veliká stejně jako vy. Jdete mezi kukuřicí, listy vás hladí po těle. Bez úhony se vám podařilo projít a jste na cestě těsně před lesem. Fouká silný vítr. Úplně s vámi lomcuje, máte co dělat, abyste rychle přeběhli do lesa, kde se můžete zachytit stromu, jinak byste mohli odletět. Jste v lese. Je hodně temný, panuje zde úplné bezvětří. Je ticho. Slyšíte jen své kroky. Začínáte se trochu bát. Před sebou vidíte husté křoví, kterým musíte prolézt. Moc se vám nechce, ale pro záchranu pohádkové říše se musíte překonat.

Pozor!! Prolezli jste křovím a začínáte se propadat. Jste v bažině, musíte rychle pryč. Můžete si mezi sebou pomáhat, abyste se co nejrychleji dostali na pevnou zem. Naštěstí jsou všichni v pořádku, ale co je zase tohle. No fuj, všude okolo vás jsou pavučiny. Je

jich tu hrozně moc. Musíte si je před sebou trhat, abyste mohli projít. Lepí se vám na tvář. Je to nepříjemné.

Konečně jste z toho pavoučího hnízda pryč. Ale ne, začíná pršet. Zatím jen pár kapek..., ale teď už je z toho pořádný liják. Do toho se přidávají hromy a blesky (zahřmím ránami do stolu a zablesknu přepínáním světla). Jste úplně mokří a unavení, ale již víte, že se blížíte...

Přímo před sebou vidíte díru do Pekla (lavice, přes kterou je přehozená černá látka).

Jste připraveni vydat se za čerty přímo do pekelného světa? Pokud ano, udělejte zástup. Za chvíli budete jeden po druhém lézt do pekelné brány.

Až budete v pekle, dřepněte si a buďte naprosto tiše. Nesmíme čerty vyplašit.

2. Pustím hudbu (Root, Casilda's Song), která navodí pekelnou atmosféru. Já vlezu do pekelné díry jako poslední. Látku, kterou jsem použila na díru do pekla, nyní použiji jako zástupný znak pro Lucifera

(cca 20 min)

3. Lucifer: *„Co tu chcete? Proč nás vyrušujete?“*

- nechám, aby děti samy řekly, proč přišly

- Lucifer: *„Dobrá tedy. Já pro tu obálku dojdu. Zatím se u nás porozhlédněte.“*

- mezitím, co je Lucifer pryč, si děti prohlíží peklo

4. Zadání: *„Vytvořte co největší kruh. Jeden po druhém vcházejte dovnitř a tam svým tělem znázorněte to, co jste v pekle viděli. Zůstaňte nehybně stát. Z kruhu neodcházejte. Zůstaňte tam jako věc či postava z pekla. Postupně se k vám budou přidávat ostatní.“*

...

„Začínám mezi vámi procházet, kouzelná moc mé ruky vás na chvíli oživí a vy se můžete začít hýbat. Občas se mohu dotknout více z vás najednou. Potom na sebe můžete reagovat.“

-nakonec nechám ožít celé peklo (během tvoření živého obrazu pekla nechám hrát pekelnou hudbu, pro navození atmosféry a jako inspiraci k tvoření živého obrazu)

(cca 30min)

5. Přichází opět Lucifer a předá dětem obálku s dalším kódem, který zatím děti nesmí otevřít. (příloha č. 10)

(cca 5 min)

8. c) Rozhovor s Luciferem

1. Rozhovor s Luciferem: děti si ve skupinách po 4 dětech připraví rozhovor s Luciferem (Co si Lucifer myslí o tom, že by dobro mohlo zmizet z Říše pohádek?)

(cca 20 min)

8. d) Reflexe

- ve dvojicích děti napíší:

- Jaká byla cesta do pekla?
- Jak to vypadalo v pekle?
- Jaký dojem na vás udělal Lucifer?
- Zasloužili byste si, dostat se do pekla?

(cca 15min)

9. BLOK

ŘEŠENÍ 3. KÓDU

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: příloha č. 10

Hlavní cíl: vyřešit 3. kód a posunout “nohu“ na mapě

Vedlejší cíl: procvičit matematické operace a logické uvažování

9. a) Vyřešení 3 kódu (příloha 10)

9. b) Reflexe

- společná oprava a vysvětlení jednotlivých úloh

9. c) Posunutí „nohy“ na mapě

10. BLOK

ČARODĚJNICKÝ SLET

Časová dotace: 30 minut

Hlavní cíle: zopakování malé násobilky, procvičení i/y po tvrdých a měkkých souhláskách, procvičení ú/ů

Vedlejší cíl: procvičení postřehu, logického uvažování

10. a) Hra BUM

1. Zadání: *„Nyní jsou z vás všech čarodějové a čarodějky. Sešli jste se na čarodějnickém sletu. Rádi si u ohně hraje hru Bum.*

Začneme s násobky čísla 2. Budeme po kruhu říkat číselnou řadu od jedničky, ovšem pokud na někoho vyjde číslo, které je násobkem čísla 2, nesmí toto číslo vyslovit, ale řekne místo něj: „BUM!“. Stejným způsobem pokračujeme u dalších násobků čísel 3, 4, 5, 10.

(Příklad hry BUM na násobky čísla 3: 1, 2, BUM, 4, 5, BUM, 7, 8, BUM, 10, 11, BUM, 13, 14, BUM)
(cca 10 min)

10. b) Pavoučí hostina

1. Děti sedí v kruhu v tureckém sedu stále na čarodějnickém sletu

Zadání: *„Vzpomínáte, jak jsme procházeli lesem přes pavoučí hnízdo, a my se museli proplétat pavučinami? V takové pavouky umíme proměnit naše ruce. Až řeknu teď, každý použije kouzlo, kterým z rukou pavoučky udělá. Teď!“*

2. Vysvětlení hry na pavoučky: *„Vaše pravá ruka se stala pavoučkem Praváčkem a levá pavoučkem Leváčkem. Zkuste si s pavoučky chodit po svých nohou, které jsou jejich domečkem. Na tlesnutí se pavoučci rychle schovají.*

Pavouček Praváček jí jenom slova, ve kterých se píše po tvrdých souhláskách tvrdé y, slova, ve kterých se píše po měkkých souhláskách i, ho vůbec nezajímají, ale pokud je ve slově ů, tak z toho má strach a musí se rychle schovat.“

- nejprve hrajeme jen s Praváčkem (říkám různá slova a děti mají Praváčka připraveného na pravém kolenu, ten číhá na svou kořist, reagují s ním podle toho, jaké slovo řeknu)

- poté vyzkoušíme Leváčka, ten miluje slova s měkkým I a slova s Y mu jsou lhostejná. Ovšem neskutečný strach má ze slov, ve kterých je Ú.

- poslední fází je nechat číhat oba pavoučky dohromady.

(cca 15 min)

10. c) Reflexe

- Děti stojí v kruhu.

Začarujete se do takového zvířátka, které by vystihovalo to, jak jste dnes pracovali.

- **želva** – pomalí, hodně věcí nestihli
- **opice** – pokud dělali jiné věci, než měli dělat
- **mravenec** – pracovaly na 100%, zvládli všechno

11. BLOK

LET NA PIRÁTSKOU LOĎ PRO 4. KÓD

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: dopis od piráta (příloha č. 11), CD přehrávač, CD – famfáry, Orchestra Nationale Barber, číslo skladby: 1, zástupní kostýmní znak pro krále

Hlavní cíle: vyřešení 4. kódu, lokalizace obra na mapě

Vedlejší cíle: podpora spolupráce ve skupinách, fantazie, představivosti

11. a) Přednes kouzelných básní

1. Přednes básní pro vstup do Říše pohádek: Přivítání králem Richardem na hradě. Král jim sdělí, za kým se dnes musí vydat pro další obálku.

2. Král: „*Máte již pouze tři dny čas na to, abyste se dostali k obrovi dříve než skřet.*

Pro další kód musíte letět. Je totiž schovaný na pirátské lodi. Cesta lodí by trvala moc dlouho a vy již nemáte čas. Zítra musíte být u obra Kamenožrouta.

Ovšem taková velká skupina, jako jste vy, nemůže letět najednou. Maximálně spolu smí létat 8 osob, proto se budete muset rozdělit. Létání u nás má také svá pravidla. Ti, kteří letí, musí společně vytvářet nějaký tvar (šipku, kolečko, čtverec,...) A v tomto obrazci se všichni musí i stejně pohybovat. Lette opatrně. Přeji hodně štěstí.“

(cca 5min)

3. Rozdělení do skupin podle královských instrukcí (*ptám se dětí, zda ví, co znamená, když se řekne, že má být ve skupině maximálně osm osob*).

4. Každá skupina vymyslí svůj pohyb při letu a tvar, ve kterém poletí

(cca 10 min)

5. Předvedení způsobu letu: skupina, která pohyb předvádí, stojí dole ve třídě, ostatní se jdou podívat z patra

- doprovodím pomalou hudbou (Orchestra Nationale Barber, číslo skladby -1)

(cca 15 min)

6. Přistání na pirátské lodi: děti doletí na loď, ale ta je opuštěná

- Zadání: „*Konečně jste všichni na lodi. Je tu nějaké zvláštní ticho. Jsme tady úplně sami. Zkusíme najít něco, co by nám poradilo, jak máme pokračovat dál. Jenomže hledání není tak jednoduché. Musíme vyvážit loď. Nemůže nás být na jedné straně víc než na druhé. Zkuste se po palubě rozmístit tak, aby se nám loď nepřevrátila, je totiž už hodně stará a trochu do ní začíná téct. Až se na lodi postavíte, rozhlédněte se kolem sebe, zda nám piráti nenechali nějaký vzkaz. Kdo jej uvidí, nepoběží hned pro něj, ale řekne: „Mám ho!“ Potom pro něj půjde ten, kdo k němu bude nejbližší.“*

- ve třídě je schovaná obálka s dopisem, která je označená pirátskou lebkou

7. Dopis od kapitána Jednonožky:

Tento list píše já, kapitán Jednonožka,

Jste na mé lodi, tak se k ní chovejte s úctou. No, pokud jste již došli až ke mně, znamená to, že jste jen krůček od obra Kamenožrouta. Dnešek tedy rozhodne, zda máte na to, abyste zachránili Říši pohádek.

Další kód se povaluje všude kolem vás. Na palubě lodi jsou rozstříhané papírky s písmenky. Najděte si každý jedno písmenko. Až bude mít každý jedno písmeno, utvoříte skupiny podle barev, které jsou na papírku s písmenem namalovány. Ve skupinách z těchto písmen složte slovo. Tato slova následně zapíšete do přiložené tabulky. Tímto způsobem získáte čtvrtý, již poslední kód.

Kpt. Jednonožka

-viz příloha č. 11

(Písmena, která mi zbudou, dodám do skupin dodatečně)

11. b) Rozluštění 4 kódu

1. Řešení kódu podle instrukcí, které nám napsal pirát v dopise (dopis ještě jednou dětem přečtu).

Text, který dětem po vyluštění kódu vyjde: *Plujte sedmdesát metrů na západ.*

Padesát metrů na severozápad

(cca 10 min)

2. Lokalizace obra na mapě

(cca 5min)

(Vyučující může výsledek 4. kódu přizpůsobit mapě, kterou si děti připravily. Já jsem vycházela z toho, že děti situovaly Říši pohádek na ostrov, který je obklopen oceánem. Proto jsem mohla Kamenožrouta umístit na maličký ostrov, který leží v blízkosti Říše pohádek. Na jiných mapách můžeme obra umístit na pevninu)

11. c) Reflexe

- testy si vyberu a sama zhodnotím, komu co ještě dělá problémy
- test není hodnocen
- každému dopíši zpětnou zprávu k tomu, na co by se měl doma zaměřit

12. BLOK

PŘÍPRAVA ARGUMENTŮ PRO OBRA KAMENOŽROUTA

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: papíry a psací pomůcky

Hlavní cíl: Ujasnit si myšlenky, proč chceme, aby dobro nezmizelo

Vedlejší cíle: podpora demokratického rozhodování, dokázat přijmout odpovědnost za svou práci vůči skupině, zamyšlení nad tím, jak by to vypadalo v některých pohádkách, kdyby dobro z Říše pohádek zmizelo

12. a) Skupinová práce - Proč by obr neměl sochu sníst?

1. Zadání: *„Již víte, kde se obr nachází. My se za ním zatím nevydáme. Dnes se musíme ještě připravit na to, co mu vlastně povíme. Ve skupinách (po 5 dětech) sepište argumenty, které byste použili, při přemlouvání obra, aby sochu nesnědl. Myslete na to, že obr za svůj život moc štěstí neměl, takže bude zatrpklý a nebude se mu moc chtít někomu pomáhat. Především, u obra nebudete sami. Bude tam s vámi i skřet Hogho Fogho, který se bude snažit obra přemluvit, aby sochu snědl.“*

(cca 10 min)

2. Ve skupinách - sepiší argumenty, kterými obra zkusí přesvědčit, aby sochu Dobra nesnědl

(cca 10 min)

12. b) Zvolení 3 zástupců třídy

1. v kruhu zvolíme pomocí hlasování 3 zástupce, kteří budou před obrem mluvit za všechny děti

(Dětem připomenu, že zástupce nevolíme podle toho, jak moc s kým kamarádíme, ale že je důležité vybrat někoho, kdo zvládne dobře argumentovat a reprezentovat celou třídu.)

(cca 10 min)

12. cA) Práce pro zástupce třídy

1. Tři zvolení zástupci si pročtou všechny věty, které by jejich spolužáci při přemlouvání obra použili a napíší svůj proslov, ve kterém použijí věty, které uznají za vhodné. Popřípadě doplní a upraví tak, aby proslov dával smysl.

12. cB) Práce pro celou třídu kromě zástupců třídy

1. Zbytek třídy vytvoří skupiny po 4 dětech. Každá skupina si vymyslí jednu pohádku. Rozdělí si mezi sebou role. Připraví krátkou ukázkou toho, jak budou obra přesvědčovat o tom, že nesmí sníst sochu Dobra. Ukážou mu, jak by to v jejich pohádce dopadlo, kdyby dobro zmizelo.

(Dnes si to všechny skupiny zkusí zahrát na zkoušku. Ostatní děti jim budou dávat doporučení, jak by mohly své přemlouvání obra vylepšit (zkrátit některé pasáže, neotáčet se zády k divákům, mluvit srozumitelně, aby hrály všechny postavy, že není důležité mluvit pořád, ale to, co chci sdělit a jakým způsobem to sdělím,...)

(cca 25min)

12. d) Seznámení s pantomimou

1. V kruhu si řekneme, kdo je to mim, co znamená význam pantomima

Pantomima - divadelní žánr, v němž je základem sdělení pohyb hercova těla, němohra

Mim - herec hrající pantomimu

(J. Linhart a kol.: Slovník cizích slov pro nové století, Dialog, 2004)

2. Děti stojí v kruhu: říkám nálady (smutný, veselý, naštvaný, rozespalý, vystrašený, zvědavý, zamilovaný, ...) v kruhu děti přizpůsobí náladě postoj a grimasy. Bez mluvení.

3. Sedíme v kruhu: nechám děti, aby si zkusily představit situaci, která by je rozesmála (Situaci, ve které figurují 2-3 lidé, kteří se potkají na ulici. Během jejich setkání se na ulici či mezi nimi něco odehraje. Oni na to zareagují, ale beze slov, pouze svým výrazem v obličeji a postojem.)

4. Ve dvojicích: vymyslí krátkou pantomimickou scénku, která by měla být vtipná
Instrukce: „Nyní utvořte dvojice nebo trojice. Vymyslete krátkou pantomimickou scénku, ve které se potkáte na ulici, kde se něco stane a vy na to zareagujete. Můžete si vymyslet situaci vlastní nebo se můžete inspirovat tím, o čem jsme si před chvílí povídali.“

- kdo bude chtít, předvede

(cca 45 min)

12. e) Reflexe

- děti sedí v kruhu a reagují na otázky

- Pokud si myslíte, že zástupci třídy sepsali takové argumenty, kterými obra Kamenožrouta přemluvíte, aby sochu Dobra nejedl, stoupněte si. Pokud si myslíte, že mezi argumenty něco důležitého chybí, zůstaňte sedět. (Dětí, které sedí, se zeptám, jaké argumenty by chtěly ještě doplnit.)
- Pohlad'te toho, o kom si myslíte, že dnes dobře pracoval. (Můžete pohladit více dětí.)
- Pokud si myslíte, že jsme jako skupina připraveni vydat se za obrem Kamenožroutem, stoupněte si a řekněte: „Jsme připraveni!“ Pokud si nejste jistí, že jste na setkání s obrem a skřetem připraveni, zůstaňte sedět. (Pokud bude mít

nějaké z dětí oprávněné pochyby, zařadím takové aktivity, kterými bychom jej jeho pochybností zbavili.)

13. BLOK

ZÁVĚR - SETKÁNÍ S OBREM KAMENOŽROUTEM

Časová dotace: 70 minut (záleží na typu konce, který si děti vyberou)

Pomůcky: CD - famfáry, zástupní kostýmní znak pro krále, diaprojektor, notebook, repráčky, sladká pozornost pro děti od krále, CD přehrávač, CD - Orchestra Nationale Barber, číslo skladby - 1, loutka skřeta (Dvě svázané tyčky obalené látkou. Z papíru vystřižený a namalovaný obličej skřeta, který nalepíme na tyč. Látkami obalíme podle fantazie.), rozhovor s obrem – scénář (příloha č. 12), rozhovor s obrem – video (příloha DVD)

Hlavní cíl: Přemluvit obra Kamanožrouta, aby nejedl sochu dobra

Vedlejší cíle: schopnost efektivně argumentovat, podpora dobrých vztahů ve třídě – pocit sounáležitosti

13. a) Vstup do Říše pohádek a královský proslov

1. Vstup do říše pohádek (opět pomocí básní)

Královův proslov: *"Dnes je před vámi poslední a nejnáročnější den. Doufám, že jste na obra Kamenožrouta dobře připraveni. Osud Říše pohádek je ve vašich rukou. Jsem z toho celý nervózní, budu na vás myslet a držet vám pěsti. Nyní si nasedněte na létající koberec. Vedle sebe se na koberec vejde maximálně 5 osob. Sedejte si těsně za sebe. Šťastnou cestu!"*

13. b) Let na kouzelném koberci

1. Pustím doprovodnou pomalou hudbu (Orchestra Nationale Barber, číslo skladby -1)

Průběh cesty: *"Pohodlně se usadte na koberec. Připravte se. Právě začínáte vzlétat. Zakloňte se dozadu a chytněte se toho, kdo sedí před vámi. Ti v prvních řadách se chytí*

koberce. Už se pomalu narovnávejte, protože jste již dostatečně vysoko. Pod sebou vidíte, jak je všecičko maličké. Pokud se podíváte napravo, uvidíte hrad krále Richarda. Podívejte, před vámi je věž, ve které žije černokněžník. Budeme se jí muset vyhnout. Zatáčka doprava! Všichni naklonit doprava, teď! Skvělé, první zatáčku jsme zvládli. Pod námi můžete vidět dračí skálu. Jé, podívejte, draci tam opět bojují, kdy už se konečně dohodnou.

A blíží se zatáčka doleva. Sláva, vybrali jsme ji. Když se podíváte dolů, uvidíte již ostrov, na kterém obr Kamenožrout žije. Připravte se na přistání. Opatrně zaklonit! Klesáme, klesáme a už jsme skoro dole. Pozor!

A jste tu. Můžete pomalu slézt z koberce. Rozhlédněte se kolem sebe, zda někde nevidíte jeskyni, ve které obr žije."

(cca 5 min)

- vypnu hudbu a vezmu si do ruky loutku skřeta (dvě tyče svázané látkou, nalepený papírový obličej, na jedné tyči nandaná rukavice)

13. c) Setkání se skřetem

Skřet: „*Ale né, jak je možné, že jste to taky našli? Vždyť kouzelnou kouli jsem měl já!*“

- nechám děti, aby spontánně reagovaly

Skřet: "*Když už jste tady, neviděli jste někde obří jeskyni? Obře!!!! Kamenožroute!!!!*

13. d) Setkání s obrem Kamenožroutem

(příloha č. 12, DVD)

1. Zapínám propojený notebook s dataprojektorem, objevuje se jeskyně, ve které obr žije

- po 10 sekundách, kdy na něj děti i skřet volají, se na plátně objeví obraz jeskyně, ze které vyleze obr Kamenožrout a po prvé promluví

-viz videozáznam rozhovoru s obrem

(Mám předtočený rozhovor s obrem, během něhož budou mít děti, skřet i pohádkové postavy možnost říct obrovi své argumenty. S připravenou loutkou skřeta budu hrát a zároveň přepínat videa, na kterých

obr hovoří. Vždy, když budou mluvit děti nebo skřet, video se zastaví a pustí se ve chvíli, kdy má obr reagovat. Ke konci rozhovoru si obr vyžádá 10 minut, aby se mohl rozhodnout. Děti mezitím napíší na lístečky, zda si myslí, že obra přesvědčily či ne. Podle jejich odpovědí vyberu variantu závěrečné řeči obra. Děti nebudou do poslední chvíle vědět, jakých odpovědí napsaly více.)

1. varianta konce (obr se rozhodl sochu nesníst)

- Při závěrečné řeči obra, kdy dětem vrací sochu Dobra a žádá je o jedinou laskavost.

V životě se nesmál. Chtěl by tedy, aby jej děti něčím pobavily.

- děti vyberou nejuptimnější pantomimickou scénku z minulého dne a tu obrovi zahrají

- po úplně poslední větě, kdy se obr s dětmi loučí, nechám dohrát hudbu z filmu Barbar Conan

- nechám děti, aby si během písně vychutnaly své vítězství

- mezitím se přestrojím za krále a jdu jim poděkovat, každý od krále dostane zlatý penízek (či nějakou jinou drobnost)

(cca 20 min)

2. varianta (obr se rozhodne sochu sníst)

- pokud děti obra nepřesvědčí, sní před nimi celou sochu a jde spát do jeskyně

- vstoupím jim do situace - vytvoříme kruh – přemýšlíme, jak svou chybu napravit

- nechám je chvíli přemýšlet (Pokud nic nevymyslí, poradím jim, zda nemají něco, co by mohli do Říše pohádek místo sochy Dobra dát. Něco, co by tu sochu nahradilo.)

- pokud stále nebudou vědět, poradím jim, aby se porozhlédli po třídě (Těmito radami bych chtěla děti dovést k možnosti, že mohou do Říše pohádek dát své sochy Dobra, které minulý týden vyráběly.)

- předstoupí před krále a vysvětlí mu, co se u obra odehrálo, a jakým způsobem to chtějí napravit

- na závěr každý od krále dostane zlatáček (či jinou drobnost)

(cca 20 min)

13. e) Reflexe

- sedíme v kruhu, každý má 8 malých lístečků a tužku

- **První papírek:** Napište vaše první dojmy po skončení naší cesty Říší pohádek
- **Druhý papírek:** Myslíte si, že jste udělali pro záchranu sochy dobra maximum? Proč?
- **Třetí papírek:** Činila vám práce ve skupinách během celého projektu potíže?
- **Čtvrtý papírek:** Jaký zážitek pro vás byl během cesty po Říší pohádek nejsilnější?
- **Pátý papírek:** Co jste se během projektu naučili? Dozvěděli?
- **Šestý papírek:** Co vám činilo největší potíže?
- **Sedmý papírek:** V čem byste se rádi zlepšili?
- **Osmý papírek:** Co si myslíte, že byste měli jako skupina změnit?

- děti utvoří 8 skupin po 3 – 4

- skupiny si rozdělí otázky, které jsem dětem dávala (jsou napsané na papírech, na které jsem odkládala lístky s odpověďmi dětí)

- každá skupina si přečte všechny odpovědi, které ke své otázce dostala

- napíšou, jaké odpovědi se nejvíce vyskytly, jaká odpověď je nejvíce zaujala a odpověď, která se vůbec netýkala otázky

- v kruhu zástupce každé skupiny prezentuje vybrané odpovědi na otázky (cca 30 min)

14. BLOK

PSANÍ SPOLEČNÉHO PŘÍBĚHU

Časová dotace: 165 minut (tento blok je vhodnější rozdělit do více dní, aby děti nebyly unavené z psaní)

Pomůcky: psací potřeby, nakopírované materiály dětí, nakopírované body osnovy (příloha č. 13)

Hlavní cíl: Napsání společného příběhu na základě společných zážitků

Vedlejší cíle: podpora tvůrčího psaní

14. a) Rozpracování jednotlivých částí osnovy

- mám předem napsanou osnovu celého projektu, některé body máme již zpracované
- děti si ve dvojicích rozdělí body osnovy
- každá dvojice dostane materiál, kterým se může inspirovat, a z kterého může některé věty použít
- každá dvojice se snaží svou část co nejlépe rozepsat

(45 min)

(Na zapsání zážitků z posledního dne vyberu dvojici, která je zdatná v tvůrčím psaní, protože nebude mít žádný materiál, z kterého by mohla čerpat. Stejně tak vyberu šikovné spisovatele pro napsání začátku příběhu, který je důležitý proto, aby čtenáře příběh zaujal.)

14. b) Prostřídání bodů osnovy mezi dětmi

- dvojice si mezi sebou vymění své texty
- doplní, popřípadě poupraví to, co napsala dvojice před nimi
- když jsou s jednou částí hotoví, vyhledají jinou dvojici, která je již také hotová a materiály si mezi sebou opět prostřídají, prostřídávají do té doby, dokud každá dvojice nedoplní každý bod osnovy

(cca 45min)

14. c) Zpracování a úprava vět k jednotlivým částem osnovy

- skupiny si mezi sebou texty vrátí tak, aby měl každý tu část osnovy, kterou psal na začátku
- přečtou si, co jim tam ostatní dopsali
- přepíšou na nový papír tak, aby věty dávaly smysl a byly čitelné

(cca 45 min)

14. d) Čtení jednotlivých částí

- v kruhu: každá dvojice přečte svou část osnovy
- kontrola srozumitelnosti textu

(cca 30 min)

Jednotlivé části osnovy přepíši do elektronické podoby. A vytisknu ve dvou vyhotoveních.

15. BLOK

POSLEDNÍ ÚPRAVY PŘÍBĚHU

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: psací potřeby, papíry, pastelky

Hlavní cíl:

15. a) Propojení jednotlivých částí osnovy

- rozepsané části osnovy rozdělím dětem do dvojic (každá dvojice dostane jeden list s rozepsanou částí osnovy a druhý s částí osnovy, která na ní navazuje)
 - pro přehlednost se každá dvojice zapíše k jednotlivému bodu osnovy
 - první dvojice vymyslí, jak navázat z první části na druhou část osnovy (druhá dvojice vymyslí navázání druhé části s třetí, třetí dvojice vymyslí propojení třetí části s čtvrtou, atd.)
 - pokud bude dvojic málo, potom první hotová dvojice dopíše zbývajícím propojení textu
 - pokud bude dvojic více, rozdělí se děti k již utvořeným dvojicím a pomohou jim propojení příběhu vymyslet
- (cca 30 min)

15. b) Čtení celého textu

- společně si v kruhu přečteme celý příběh, zda dává propojení smysl
 - případně opravíme či doplníme
- (cca 20 min)

15. c) Vymýšlení názvu příběhu

- nechám děti, aby říkaly návrhy na název celého příběhu
 - nápady zapisuji na tabuli
 - pomocí hlasování vybereme ten nejlepší
- (cca 10 min)

15. d) Animace knihy

- každá dvojice si vezme svou část osnovy, kterou začala psát jako první
 - dokreslí obrázek, který by vystihoval jejich část textu
 - pokud někdo nestihne, může obrázek dodělat doma
 - doma každý nakreslí obrázek, který by se hodil na titulní stranu (třída vybere, který se na titulní stranu hodí nejvíce)
- (cca 30 min)

16. BLOK

VYTIŠTĚNÍ PŘÍBĚHU

Časová dotace: několik dní

Pomůcky: scanner, kopírka, pevné desky, počítač

- 16. blok je popis práce pro vyučujícího
- sepsání celého příběhu do elektronické podoby
- nascannování obrázků a vložení je do textu
- vytištění příběhu
- způsob založení celého vytisknutého příběhu záleží na domluvě s dětmi, rodiči, vedení školy (my jsme se domluvily na pevných deskách, do kterých se text založí)

17. BLOK

REFLEXE NAPSANÉHO PŘÍBĚHU

Časová dotace: 45minut

Hlavní cíl: reflexe napsaného příběhu

Vedlejší cíl: umět se vyjádřit ke své práci, vyjádřit jak pozitivní hodnocení, tak i negativní hodnocení, pokud se někomu např. něco nedařilo podle jeho představ

17. a) Čtení celého příběhu

- každý má před sebou svůj vytištěný příběh

- čteme společně (Chvilí předčítám, chvíli čtou děti. Pokud je v textu rozhovor, rozdělíme si role pro čtení.)

17. b) Hodnocení příběhu

- sedíme v kruhu
- dám dětem prostor, aby se vyjádřily k příběhu (jak se jim líbí obsahová stránka, grafická)
- zjistím, zda jim něco v napsaném příběhu chybí, vadí, co by chtěli změnit
- zeptám se, komu by chtěli děti příběh přečíst (případně můžeme zrealizovat)

2.2.2 Změny v projektu, které v praxi nastaly

Většina změn, která v praxi nastala, se odvíjela od faktu, že jsem neučila ve své třídě, ale ve třídě „vypůjčené“. Projekt, který jsem si připravila, vyžaduje daleko více času, než který jsem měla k dispozici. Musela jsem některé aktivity zkrátit či vynechat, což celkově projekt nijak neovlivnilo. Většinou byl čas neúprosný k reflexím, které jsme ne vždy stihli udělat v plném rozsahu.

K výraznějším změnám či vynechání aktivit došlo v posledních blocích. Ve 13. bloku jsem byla nucena vynechat aktivitu zaměřenou na pantomimu, kterou jsem nahradila tím, že si děti ve skupinách vymyslely krátkou scénku, kterou by obra Kamenožrouta rozesmály. Děti většinou přehrávaly vtipy nebo se snažily rozesmát tím, že dělaly hlouposti, různě padaly a říkaly nesmysly. S tím, že děti budou schopné obra rozesmát, jsem počítala již při natáčení rozhovoru s obrem Kamenožroutem, který po dětech žádá, aby jej rozesmály.

Poslední změnou, která vyplynula také z nedostatku času, byl způsob sepsání společného příběhu. Děti sice sepsaly jednotlivé body osnovy, ovšem v ucelený příběh jsem text nakonec sepsala já. Tato závěrečná část projektu byla velice důležitá, proto mě mrzí, že nebyla možnost provést ji v celém rozsahu.

Projekt jsem v podstatě dopisovala ze dne na den. Měla jsem osnovu, kterou jsem se řídila, ale práci na další den jsem přizpůsobovala potřebám dětí a chodu projektu, proto k velkým změnám v praxi nedocházelo.

2.2.3 Úprava projektu pro další použití na základě zkušeností

Po zkušenostech, které jsem během práce na projektu získala, mě napadá několik možností, jak některé části pozměnit či rozšířit o další činnosti. V následujících řádcích popíši jednotlivé body, které by si adaptaci zasloužily.

- **DOBRO X ZLO** (1. Blok)

- Téma boje dobra proti zlu je samo o sobě dosti obsáhlé.
- Další možnou činností by mohlo být rozdělení textů do skupin, ve kterých bude popis nějaké situace, kdy se někdo zachoval špatně či způsobil něco zlého. Děti by měly za úkol ve skupinách přemýšlet o tom, proč se dotyčný zachoval, tak jak se zachoval. (např. Proč se někdo rozhodl někoho zabít? Proč někdo kradl? Proč někdo někomu nepomohl?)
- Dále by mohl každý sám ze sebe vymyslet, co dobrého by mohl pro někoho udělat.
- Diskuze na téma zlo a násilí ve filmech by mohla být další možností prozkoumání Dobra a Zla.

- **PROZKOUMÁNÍ POSTAVY OBRA KAMENOŽROUTA** (4. Blok)

- Při seznámení s obrem Kamenožroutem jsem dětem příliš volnosti nedala. Příště bych zvolila činnost, při které by děti měly samy vymyslet, jak se obr stal obrem, proč jí kameny, proč je v říši pohádek sám, jakou má povahu, jak vypadá, jaký je jeho všední den, atd. (Informace by mohly sepisovat, zdramatizovat či vymyslet během diskuze.)

- **DRAČÍ SOUBOJ** (7. Blok)

- Při této hře jsem děti rozdělila do 4 skupin, kdy v každé bylo cca 6 dětí. Znamenalo to, že se v roli draka (řada za sebou stojících dětí) nemohly vzhledem

k velikosti třídy pořádně pohybovat. Tudíž všechny dračí souboje trvaly maximálně pět vteřin. Příště bych zvolila rozdělení do skupin po 4, maximálně 5 dětech.

• LET NA PIRÁTSKOU LOĎ (11. Blok)

- Variací na létající stroje, může být cvičení, kdy se skupina postaví tak, aby vepředu stál jeden, který bude dělat pomalé táhlé pohyby. Ostatní členové skupiny budou tyto pohyby co nejpřesněji napodobovat. Cílem cvičení je, sjednotit pohyb tak, aby nebylo poznat, kdo ze skupiny je původcem pohybů. Je dobré pustit příjemnou pomalou hudbu, která dětem pomůže při vymýšlení pohybů a udrží je v pomalém tempu. Tímto způsobem mohou skupiny přeletět (přes celou třídu) až na pirátskou loď.

• ŘEŠENÍ KÓDŮ

- Počet kódů se může přizpůsobit jednotlivým třídám, které se rozhodnou pracovat na tomto projektu. Nemusí se týkat jen matematiky, ale kterékoliv látky, kterou si děti potřebují procvičit či zopakovat. Výsledky kódů přizpůsobujeme mapě, kterou si třída vyrobí.

- Je možné, aby kódy vymyslely děti samy. Například se mohou rozdělit do skupin po čtyřech, ve kterých vymyslí kód. Pro upřesnění zadáme, že po vyřešení kódu se máme dovědět, kolik kroků a jakým směrem máme jít. Kódy se opět mohou týkat všech předmětů.

- Možnosti kódů: šifry, křížovky, hádanky, skládání slov z písmen, podtrhávání písmen v textu podle určitého pravidla, aby nám vznikla tajenka, napsané v jiném jazyce, děti dostanou k dispozici slovníky,...

• NÁVŠTĚVA POHÁDKOVÝCH POSTAV

- Pro pohádkové postavy platí totéž, co pro řešení kódů. Jaké pohádkové postavy děti při putování pohádkovou říší navštíví, záleží na konkrétním projektu.

- Je možné se seznámit se všemi postavami, které děti zakreslí do mapy.

- Dětem se mohou rozdat úryvky z pohádek, ke kterým budou muset dopsat názvy.

- Můžeme se zaměřit na určitý typ pohádek (autorské, lidové).

- Děti si mohou připravit prezentaci jednotlivých pohádkových postav ve skupinách. (informace o postavě získají z knih či nakopírovaných textů).

• **ROZHOVOR S OBREM KAMENOŽROUTEM (13. BLOK)**

- Pokud nebude možnost promítnout video s rozhovorem obra na plátno ve třídě, můžeme se domluvit s nějakou druhou osobou, která nám obra zahraje nebo obra ztvárníme pomocí loutky, stejně jako skřeta.

• **KONEČNÉ SEPSÁNÍ PŘÍBĚHU (14. Blok)**

- Způsob sepsání příběhu se bude odvíjet od možností dětí a časové dotace, kterou budeme mít k dispozici.

- Můžeme děti nechat navrhnout způsob společného psaní. Zadáme: „Jakým způsobem bychom měli postupovat při psaní společného příběhu, abychom o něm mohli mluvit jako o společném? To znamená, že se každý podílí na jeho sepsání.“

- Místo sepsání příběhu jako prozaického textu, můžeme zvolit variantu sepsání scénáře k divadelní hře. Děti se tak nenásilnou formou seznámí s psaním přímé řeči. Zároveň budeme mít připravený scénář pro následnou dramaturgii. (Dříve než se s dětmi pustíme do psaní scénáře, můžeme zařadit návštěvu divadla a popřípadě rozhovor se scénáristou, režisérem, herci.)

2.2.4 Možnosti dalšího využití projektu

Jak jsem již nastínila v předchozích větách, projekt přímo vybízí k dramaturgii. Potřebný materiál k tvorbě divadelního kusu nasbíráme během práce na projektu. Případně můžeme s dětmi natočit krátký film o cestě do Říše pohádek. Tato varianta je však náročná jak technicky, tak na učitele, který musí vlastnit potřebné dovednosti pro práci s kamerou.

Další variantou je, vytvoření komiksu během projektu. Po celou dobu bychom fotili jednotlivé aktivity dětí. Nakonec by děti dopsaly komentáře k postavám do bublin.

Pokud by někdo zvolil výše zmíněné možnosti využití projektu, neměl by zapomenout na kostýmy a kulisy, které děti mohou vyrobit během výtvarné výchovy.

Další možnosti využití projektu nám již pomohou vymyslet samy děti. Pokud jim dáme dostatek prostoru pro vyjádření svých názorů, můžeme najít nové cesty, které nám projekt nabízí.

2.3 Reflexe

2.3.1 Reflexe k práci žáků

Pokud bych měla zhodnotit práci dětí v průběhu celého projektu, měla bych se vrátit na samý počátek. První moment, kdy jsem děti s projektem seznámila, byl klíčový. Rozhodoval o tom, zda se pro práci nadchnou či nikoli. Při čtení dopisu z Říše pohádek jsem u dětí pozorovala jisté vzrušení a napětí. Přirozeně se vžily do role zachránců Říše pohádek. Motivované pro další činnosti byly dostatečně. Toho jsem využila během dramatických činností, kdy měly vstupovat do rolí a jednat v nich.

Spontánně přijali mě, jakožto učitele v roli. Když jsem byla králem, byla jsem král. Přirozeně přizpůsobili způsob komunikace s pohádkovými postavami - král, víla, Lucifer, Čarifik či zlý skřet.

Nejsilnější zážitek při hře v roli jsem cítila já i děti (dle reflexe na konci projektu) při rozhovoru s obrem Kamenožroutem. Během celého projektu byly zvědavé, jak setkání s obrem bude probíhat. Kdo bude tím obrem a kdo skřetem. O přestávkách se mě na to chodily ptát. V momentě, kdy spatřily obra na plátně nad tabulí, zatajil se jim dech. Bylo cítit jejich vzrušení. Tato chvíle byla nejpřirozenějším jednáním během celého projektu. Děti se snažily obra přemluvit, aby sochu Dobra nejedl. Jejich reakce vůči skřetovi, byly občas příliš vášnivé. Děti nedokázaly ovládat své emoce. Pokud je skřet rozčlil svými slovy, daly mu to velmi ostře najevo.

V samotném závěru, kdy skřet uraženě odcházel ze třídy, spustil se z úst dětí nespoutaný smích a potlesk. Když jsem skřeta nechala za dveřmi, ozval se obrův smích, který situaci ještě umocnil.

Potíže však dětem dělalo soustředění a naslouchání jeden druhému, což se projevilo při diskuzích na různá témata či při závěrečných reflexích. Brala jsem to tak, že se těmto dovednostem děti teprve učí. Proto jsem se jim ale snažila vysvětlit, proč je naslouchání druhému dobré a k čemu je důležité se dokázat soustředit.

Při závěrečné reflexi, měly děti hodnotit, zda by na své práci během projektu chtěly něco změnit. Ozval se jeden chlapec, který měl během projektu velké kázeňské potíže. Děti si jej vybrali jako jednoho ze zástupců třídy pro rozhovor s obrem, který zkazil kvůli svým „šaškárnám“. Děti mu to daly v danou chvíli výrazně najevo. Velmi mě potěšila jeho sebereflexe, ve které si sám uvědomil dopad svého chování a vyjádřil přání, to příště neopakovat.

Ukázka závěrečná reflexe dětí, viz příloha č. 14.

2.3.2 Reflexe mé práce

Když se dnes ohlížím za svou odvedenou práci, nemohu říct, že bych udělala nějakou zásadní chybu, ovšem těch malých bylo mnoho. Myslím, že po každé odučené hodině učitel cítí, že něco mohlo být lépe či jinak. Tento pocit mám i já. Věcí, které bych změnila v projektu samotném je mnoho. Návrhy na změny jsem uvedla v kapitole 2.2.3.

Důvod, proč jsem zvolila strukturovaný projekt místo volného, byl nedostatek vlastních zkušeností s projektovou výukou. Třídu jsem také neznala tak dobře, abych mohla správně odhadnout jejich možnosti. Dalším důvodem byl již zmíněný čas, který jsem na projekt měla. Zvolila jsem tedy pro mě, jako pedagoga, jistější způsob práce. Příště bych byla odváznější a dopřála bych dětem více samostatnosti. Tuto zkušenost vnímám jako odrazový můstek pro mou další práci.

Pokud bych měla zhodnotit, zda jsem byla dětem opravdovým partnerem, nevím, zda bych byla schopna odpovědět jednoznačně. V jistém slova smyslu jsem partnerem byla. Děti mě oslovovaly Míšo. Začaly mi tak říkat samy od sebe, já je u toho nechala. Připadalo mi to přirozenější. Nemohu říct, že bych pocítovala menší autoritu, jak by mohl někdo namítnout, ale naopak jsem se jim mohla přiblížit ještě více. Některé děti mi dokonce tykaly, to jsem také nepocítovala jako problém. Partnerem a průvodcem projektu jsem jim byla většinu času, ovšem pokud se vyskytl nějaký kázeňský nešvar ze strany žáků, byla ze mě opět autorita, která zasáhla.

V průběhu projektu jsem se utvrdila v tom, že práce učitele je pro mě to, co mě v životě bude bavit a v čem vidím smysl se realizovat. Při hraní v roli jsem si hru užívala stejně jako děti. Na druhou stranu musím přiznat, že po čtyřech odučených hodinách za den, jsem sice domů odcházela vyčerpaná, ale s příjemným pocitem.

Nyní se vrátím k vytyčeným cílům, kterých jsem chtěla projektem dosáhnout.

- ZÍSKÁNÍ VLASTNÍHO NÁZORU NA TÉMA DOBRO A ZLO

Děti měly v průběhu projektu možnost téma dobra a zla nahlédnout z různých úhlů pohledu. Zkušenost získávaly pomocí hry v roli, debaty, živých obrazů a improvizací. Samozřejmě se nám téma nepodařilo prozkoumat do hloubky, ale každý si svůj názor utvořil. Během diskuzí se prokázalo, že se děti v názorech na téma dobro a zlo shodují. Samy si uvědomují, že není možné, aby zlo ze světa úplně zmizelo. Dokonce si to ani nepřály. Chápou, že kdybychom neznali zlo, nepoznali bychom ani dobro.

Z improvizací vyplynulo, že každý má nějaký důvod svého jednání, dokonce i takového jednání, které není dobré.

- ROZVINOUT PŘÍBĚH POMOCÍ IMPROVIZACE A HRY V ROLI

Děti velmi tvořivě příběh rozvíjely. Vytvořily mapu Říše pohádek, kterou dotvářely v průběhu celého projektu. O přestávkách za mnou často chodily, jestli bych jim sundala mapu, aby ji mohly dokreslit.

Vymýšlely situace, prostředí a konec příběhu. Samy byly jeho aktéry, na kterých závisel konec příběhu. Toho si děti byly vědomy. Dokonce i mimo vyučování se mě chodily ptát, zda stihnou být u obra dřív než skřet.

Vžít se do role a přirozeně v ní jednat dětem nečinilo obtíže. Braly to jako přirozenou součást hodiny, kdy se opravdu ocitly na lodi, v pekle či na královském hradě.

Při závěrečném rozhovoru s obrem, kdy měly děti rozhodnout pomocí hlasování, zda obr sochu sní či nesní, byl stoprocentní výsledek – NESNÍ.

- SEPSÁNÍ SPOLEČNÉHO PŘÍBĚHU NA ZÁKLADĚ VLASTNÍCH ZÁŽITKŮ

Bohužel s časovým rozmezím, které jsme měli k dispozici, nebylo možné, aby děti sepsaly celý příběh samy. Dopsaly věty k jednotlivým bodům osnovy, ale provázání v jeden celek jsem dokončila já. Děti doplnily animace a vymyslely název příběhu: „Říše pohádek v nebezpečí“.

- ZLEPŠENÍ KLIMATU TŘÍDY, ZAMĚŘENÍ NA SPOLUPRÁCI

Prostor pro skupinovou práci byl v průběhu projektu velký. Téměř všechny činnosti děti vykonávaly ve skupinách a to pokaždé trochu jiných. Většinou si mohly skupiny utvořit samy. Musely pouze dodržet počet. Občas jsem zadala, že ve skupině nesmí být pouze samé holky či kluci nebo, že si musí vybrat takové spolužáky, s kterými již dlouho nespolupracovaly.

Vzhledem k tomu, že na závěr děti společně bojovaly o záchranu sošky dobra, pocítily, jak je spolupráce důležitá, zodpovědnost za své chování vůči celé skupině a společné sdílení radosti z toho, že se jim něco podařilo.

Závěr

Závěrem bych ráda zhodnotila celý průběh tvorby diplomové práce, s ohledem na cíle, které jsem si v úvodu stanovila.

Již během sepisování teoretické části jsem si uvědomovala, že právě pracuji na individuálním projektu, který splňuje všechny jeho základní charakteristiky (Promyšlená, organizovaná, cílená činnost studenta, který zkoumá problém, téma či konflikt z různých úhlů pohledu. Student je za průběh a produkt projektu zodpovědný.) Na vlastní kůži jsem pocítovala, jak se v průběhu hledání a zpracovávání informací efektivně učím nové informace vnímat v širších souvislostech, dokážu je kombinovat a samostatně nad nimi uvažovat.

Když se ohlédnu zpátky, až na samý počátek mé tvorby, dostanu se k cílům, které jsem si v úvodu pro mou diplomovou práci stanovila. Prvním z cílů bylo prostudování projektového vyučování z teoretického i praktického hlediska, což se mi naplnit podařilo. V teoretické části jsem zpracovala informace, které pro mě byly důležité pro vyhotovení vlastního projektu. V prvních kapitolách jsem se zabývala čistě tematikou projektové metody. Poznatky jsem následně využila v oddíle, který jsem zaměřila na interferenci dramatické výchovy a projektového vyučování. Cílem této části pak bylo dokázat, jaké výhody žákům i učitelům přináší projektové vyučování, které využívá metod dramatické výchovy. V kapitole 1.3.8 zmiňuji dokument „39 klíčových kompetencí pro Evropu“, který považuji za jeden z mnoha důvodů, proč by měla každá škola do svého kurikula zařazovat projekty využívající dramatických metod. A to z toho důvodu, že některé kompetence uvedené v dokumentu není možné jinými vyučovacími metodami naplnit v takovém rozsahu, jako to dokážou projekty s metodami dramatické výchovy (dokázat řešit problémy, být schopen mluvit na veřejnosti, řešit konflikty, navazovat a udržovat kontakty, vytvářet projekty,...)

Posledním cílem, který jsem si v úvodu stanovila, bylo získání praktických zkušeností při tvorbě, realizaci a reflexi projektu, který využíval metody dramatické výchovy. Projekt, který dostal pracovní název „Boj dobra a zla“ byl mou úplně první zkušeností s projektovým vyučováním, kdy jsem byla v roli učitele. Jako žák jsem se

zúčastnila pouze projektů, které pracovaly pouze s metodami dramatické výchovy a vždy vedly k inscenaci.

Nyní se vrátím k terminologii projektové výuky, kterou jsem sepsala v kapitole 1.1.1.

„Projektové vyučování je promyšlená, organizovaná, reálná a cílená činnost učitele a žáků. Žák získává možnost rozhodování a s tím i související odpovědnost za svou práci. Projekt je koncentrován na jedno určité téma, problém či otázku, které zkoumá ze všech úhlů pohledu. Díky interdisciplinaritě projektová výuka komplexně formuje osobnost dítěte. Projektová výuka zahrnuje skupinovou i individuální práci. Výsledkem každého projektu je určitý produkt, který může být prezentován veřejnosti, s čímž úzce souvisí, že projekt není pouze vázán na školu, ale že se do něj může zapojit rodina, či širší okolí školy.“

Po opětovném přečtení jsem se chtěla ujistit, zda projekt, který jsem pro třídu použila je projektem i podle definice, kterou jsem si pojem projektového vyučování na začátku vymezila.

Projekt „Boj dobra a zla“ splňuje všechny body definice, snad jen s upřesněním, že projekt se odehrával pouze v rámci třídy, bez jakékoli spolupráce s okolím (rodiče, kamarádi apod.)

Na úplný závěr dodávám krátkou úvahu o budoucnosti projektového vyučování a dramatické výchovy v našich školách. Abychom se dočkali žádaného efektu, který je od této strategie vyučování požadován, budeme si muset ještě několik let počkat. Podle mého názoru může být dobrým učitelem projektového vyučování až ten, který projekt zažil během svého vzdělávání na „vlastní kůži“. Nechci tím tvrdit, že u nás nejsou žádní dobří učitelé, kteří by dokázali s projektovým vyučováním pracovat, ale je jich málo. Ostatní učitelé se o projektovou výuku pokouší a jejich třídy jsou pokusnými. Zbytek je zavrhuje, jelikož nerozumí jejich podstatě. Přibližně za 60 let (přibližně tři generace, které prožijí projektové vyučování jako děti či studenti) můžeme očekávat větší počet učitelů, kteří budou profesionály přes projektové vyučování s využitím metod dramatické výchovy (minimálně jeden učitel na každé škole, který bude odborníkem přes projektové vyučování).

Literatura a informační zdroje

A. Literatura

VALENTA, J. a kol. *Pohledy – Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha, IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0

WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Praha, ISV, 1996. ISBN 80-85866-16-

BUDÍNSKÁ H. *Hry pro šest smyslů*. Praha, ARTAMA, 2008. ISBN 978-80-7068-217-3

MARUŠÁK, R. a kol. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*. Praha, Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha, NIPOS, 2007, ISBN 978-80-7068-207-4

BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky: Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha, ARTAMA, 1996, ISBN 80-7068-070-9

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Havlíčkův Brod, Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1865-1

PETTY, G. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Praha, Portál, 1996, ISBN 80-7178-070-7

KAŠOVÁ, J. *Škola trochu jinak*. Kroměříž, IUVENTA, 1995

MLEJNEK, J. *Dětská tvořivá hra*. Praha, IPOS, 1997, ISBN 80-7068-104-7

LINHART, J. a kol. *Slovník cizích slov pro nové století*. Český Těšín, FINIDR, 2007, ISBN 80-7382-006-4

PALARČÍKOVÁ, A. *Tygr v oku aneb o tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. Praha, Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001, ISBN 80-901660-5-9

TOMKOVÁ, A. a kol. *Učíme v projektech*. Praha, Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-527-1

MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha, Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007, ISBN 978-80-901660-9-0

MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha, AMU, 2007, ISBN 978-80-7331-089-9

MORGANOVÁ, N.; SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu: Hlava plná nápadů*. Praha, Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s IPOPS-ARTAMA, 2001, ISBN 80-901660-2-4

KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha, Karolinum, 1998, ISBN 80-7184-756-9

PROVAZNÍK, J. *Dítě mezi výchovou a uměním: Dramatická výchova na přelomu tisíciletí*. Praha, Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgii DAMU, 2008, ISBN 978-80-903901-2-6

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno, Masarykova univerzita, 2006, ISBN 80-210-4142-0

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

B. Periodika

ŠVECOVÁ, G. Specifika divadla ve výchově, *Tvořivá dramatika*, 1998, roč. 9, č. 2-3, s. 14-17, ISBN 1211-8001

TOMKOVÁ, A. Podoby a místo dramatu v Anglické škole (zápisky z cest), *Tvořivá dramatika*, 1999, roč. 10, č. 1, s. 32-33, ISBN 1211-8001

PROVAZNÍK, J. Dramatická výchova a klíčové kompetence, *Tvořivá dramatika*, 2006, roč. 17, č. 3, s. 10-11, ISBN 1211-8001

McCASLINOVÁ, N. Tvořivé drama ve třídě, *Tvořivá dramatika*, 1998, č. 2-3, list I-VII, ISBN 1211-8001

C. Internetové zdroje

Dramatická výchova, Osnovy dramatické výchovy, (cit. duben 2002), dostupné na WWW: http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/rvp2002.html

PROVAZNÍK, J. *Metodický portál RVP*, (29. 11. 2005), Dostupné na WWW: <http://www.rvp.cz/clanek/407>

KROČA, D. *Tvořivé činnosti s literárním textem – přednes* (cit. 16. 8. 2006), Dostupné na WWW: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=396>

TRUNDA, J. *Klíčové kompetence*, dostupné na WWW: <http://www.jiritrunda.estranky.cz/stranka/klicove-kompetence>

Festival divadla fórum, (cit. 2008), Dostupné na WWW: <http://fedifo.jamu.cz/cojedf.htm>

DIVADLO FÓRUM, dostupné na WWW: <http://dubec.webnode.cz/seminar-divadlo-forum/>

SPOLUSPOLU, Dostupné na WWW: <http://www.spolupospolu.cz/index.php?sekce=stranka&id=2>

DIVADLO XAVER, dostupné na WWW:
<http://www.divadlo.cz/prehlikka/prehlikka.html>

Přílohy

Seznam příloh:

A.

- Příloha č. 1** (kompetence učitele projektové výuky)
- Příloha č. 2** (14-ti denní plán třídy 2. B)
- Příloha č. 3** (anotace k ročnímu projektu třídy 2. B)
- Příloha č. 4** (dopis z Říše pohádek)
- Příloha č. 5** (1. kód)
- Příloha č. 6** (běhací diktát)
- Příloha č. 7** (kontrola běhacího diktátu)
- Příloha č. 8** (2. kód)
- Příloha č. 9** (úryvek textu pohádky O Červené Karkulce)
- Příloha č. 10** (3. kód)
- Příloha č. 11** (dopis od piráta Jednonožky)
- Příloha č. 12** (4. kód)
- Příloha č. 13** (rozhovor s obrem – scénář)
- Příloha č. 14** (osnova příběhu)
- Příloha č. 15** (závěrečná reflexe dětí)

B.

DVD

- A) text diplomové práce
- B) VIDEO – rozhovor s obrem Kamenožroutem
- C) HUDBA k projektu

A.

Příloha č. 1

KOMPETENCE UČITELE PRO PROJEKTOVOU VÝUKU

• ZNALOSTI STUDENTA

- znám historické kořeny projektové metody a její uplatnění ve světě i v našich podmínkách
- rozumím pojmu projekt, projektová metoda, projektová výuka, integrovaná výuka
- vím, jak postupovat při tvorbě a realizaci projektu
- svůj projekt dokáži typologicky zařadit
- chápu rozdíl mezi projektovou výukou a výukou tématickou, rozliším je
- znám širokou škálu metod a forem práce
- jsem seznámen s diagnostickými metodami pro sledování individuální úrovně rozvoje žáka a vyhodnocování výukového procesu
- uvědomuji si věkové a vývojové zvláštnosti dítěte na prvním stupni základní školy
- znám problematiku klimatu třídy a atmosféry ve třídě
- vím, jak podněcovat aktivitu žák, tvořivost a samostatnost
- jsem obeznámen s různými možnostmi hodnocení ve výuce

• DOVEDNOSTI STUDENTA

- vhodně zvolím problém, úkol pro projekt
- vhodně děti pro projekt motivuji a motivaci udržuji i v jeho průběhu
- zformuluji smysl projektu a jeho cíle ve všech rovinách rozvoje osobnosti dítěte
- naplánuji předpokládaný soubor činností a úkolů při práci na projektu společně s žáky
- vzhledem ke smyslu a cíli projektu zvolím vhodný výstup projektu
- ve třídě dokáži navodit bezpečnou atmosféru
- projekt zrealizuji
- dokáži vhodně diagnostikovat úroveň rozvoje dítěte
- uplatňuji princip individualizace a diferenciaci ve výuce
- vhodně střídám organizační formy práce a metody dle typu projektu
- dovedu řídit skupinovou práci
- vedu děti k samostatnosti, tvořivosti
- uplatňuji různé formy hodnocení ve výuce
- vedu žáky k sebehodnocení i hodnocení druhých
- připravím vhodné prostředí pro projektovou výuku
- odhadnu přiměřený čas pro realizaci projektu
- dokáži projekt zdokumentovat
- kladu aktivizující otázky vybízející děti k činnosti při projektu
- flexibilně reaguji na potřeby žáků a změny v průběhu projektu
- spolupracuji při projektu s kolegy, popřípadě lidmi z externího prostředí

- vyhodnotím přínos projektu
- připravím informační zdroje ve spolupráci s dětmi
- zajistím materiální podmínky pro projekt
- dokáži začlenit osvojené vědomosti a dovednosti žáků v projektu do systému výstupů a obsahu učiva v RVP ZV
- vhodným způsobem řeším vzniklé problémy a kázeňské konflikty v průběhu projektu
- diagnostikuji si znalosti dětí, úroveň vývoje jejich pojmů – prekoncepce a miskoncepce
- využívám mezipředmětových vztahů

- **POSTOJE STUDENTA**

- při projektové výuce jsem jako učitel v roli poradce
- projektovou metodu chápu jako jednu z možných metod výuky
- zargumentuji využití projektové metody ve výuce
- projektovou metodu vnímám jako významnou pro rozvoj celé osobnosti dítěte
- spolupráci s okolím vítám při projektové výuce jako pozitivní jev
- jako učitel přebírám odpovědnost za průběh i výsledek projektu
- přínosem projektové metody je propojení teorie s praxí a utváření vlastní zkušenosti žáka
- čas věnovaný projektu nepovažuji za zbytečný
- projektová výuka vede dítě k objevování a rozvoji svých možností
- projektová výuka rozvíjí spolupráci a komunikaci mezi dětmi i učitelem a dětmi
- respektuji větší časovou náročnost na přípravu i realizaci projektu
- navržený projekt přijímám jako „živý“ návrh, plán, který může být upravován
- projektem je možné zapojit rodiče i širší komunitu do dění ve škole

- **ZKUŠENOSTI STUDENTA**

- má vlastní zkušenosti s projektováním projektu
- má vlastní zkušenost s realizací projektu
- má vlastní zkušenost se sebereflexí projektu
- má vlastní zkušenost s vytvořením portfolia při tvorbě pedagogického projektu

Citováno z knihy Jany Kratochvílové (2006, s. 68-70)

Příloha č. 2

2. ročník: Čtrnáctidenní plán 25. 5. – 7. 6. 2009

Oblast	Očekávané výstupy Žák:	Učivo	Průřezová témata
Český jazyk a literatura	rozlišuje slovní druhy v základním tvaru.	- hrátky se slovními druhy	
	plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti.	- čtení jako zdroj informací, vyhledávací čtení - plynulé čtení s porozuměním - čtení z vlastních knížek - podvojný deník	
	přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku.	- recitace - přednes vhodných literárních textů	
	pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností.	- volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu - dramatizace - vlastní výtvarný doprovod	
Člověk a jeho svět	doplňuje tabulky, schémata, posloupnosti čísel.	- práce s údaji - tabulky - diagramy	Osobnostní a sociální výchova, rozvoj schopností poznávání - dovednosti pro učení a studium

	provádí z paměti jednoduché početní operace s přirozenými čísly.	- sčítání a odčítání dvojciferných čísel v oboru 0 - 100 s přechodem přes desítku	
	rozezná a modeluje jednoduché souměrné útvary v rovině.	- poznávání a modelování jednoduchých souměrných útvarů v rovině	
	řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje a modeluje osvojené početní operace.	- řešení a tvorba slovních úloh ze života dětí	Osobnostní a sociální výchova, rozvoj schopností poznávání - řešení problémů
	využívá při pamětném i písemném počítání komutativnost a asociativnost sčítání.	principy asociativnosti a komutativnosti sčítání a odčítání	Osobnostní a sociální výchova, rozvoj schopností poznávání - dovednosti pro učení a studium
Kultura ducha a těla	na základě vlastních zkušeností nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.	- vyjádření svého názoru a schopnost diskuse nad výtvarným dílem svým či jiných	Osobnostní a sociální výchova, sociální rozvoj, sebepoznání a sebepojetí - poznávání výtvarného vyjádření druhých jako zdroj poznání sebe sama
	spolupracuje při jednoduchých týmových pohybových činnostech a soutěžích.	- sportovní hry a míčové hry; základy sportovních a míčových her - spolupráce ve hře, průpravné hry, utkání podle zjednodušených pravidel minisportů	
	reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie.	- pohybový doprovod znějící hudby - hra na tělo	Osobnostní a sociální výchova, osobnostní rozvoj, kreativita - rozvoj schopnosti pohybového vyjádření

(Dostupné na <http://www.londynska.cz/uzobraz.php>)

Příloha č. 3

Anotace ročníkového projektu

Celoroční projekt „Putování za zázraky“

2. ročník

Cíl projektu:

Projekt má především motivační charakter, současně však napomáhá rozvoji klíčových kompetencí. Měl by také podporovat spolupráci žáků, pedagogů i rodičů.

„Zázraky se přeci nedějí pouze v pohádkách ...“

Pohádky by však měly být spojovacím prvkem celého projektu. Pohádková by měla být naše společná setkávání nad knížkami, častá skupinová práce a práce ve dvojicích, pravidelná návštěva knihovny v Záhřebské ulici. Vyvrcholením ročníkové snahy by měla být výroba vlastní „Knihy pohádek“ (pracovní název), se kterou nám mohou pomoci také rodiče, kteří mají mnohdy zázračná povolání ...

Rozvoj klíčových kompetencí:

Kompetence k učení

- pozorování
- experiment
- diskuse
- práce se symboly

Kompetence k řešení problémů

- samostatné odvozování pravidel, kterými se řídí probírané mluvnické jevy
- porovnávání slov a stavby věty v českém jazyce

Kompetence komunikativní

- správné formulování obsahu sdělení v rámci probíraných žánrů
- vytváření příležitostí k porozumění probíraných literárních textů
- rozšiřování slovní zásoby žáků pomocí literárního i gramatického učiva
- rozvoj a upevnování správné, srozumitelné stavby větných celků, k vyprávění
- přesné pojmenování
- využívání informačních a komunikačních prostředků

Kompetence sociální a personální

- diskuse v malých skupinách i v rámci celé třídy
- žádost o pomoc, nabídka pomoci

- práce ve dvojicích, skupinová práce
- realizace projektů
- sebepoznávání

Kompetence občanské

- vyjádření environmentálních problémů v okolí bydliště a školy, promyšlení možností jejich řešení
- poznávání kulturních tradic a dědictví
- seznamování se slovesným dědictvím a jeho významem
- podpora potřeby literárního projevu, recitace, četby
- realizace zdravého životního stylu

Kompetence pracovní

- dodržování hygienických pravidel pro čtení a psaní
- aktivní příprava a udržování učebního prostoru
- bezpečné a účinné používání materiálů, nástrojů a vybavení
- přizpůsobování se změnám parametrů zadání
- využívání osvojených vědomostí a dovedností pro řešení konkrétních problémů
- rozvoj systematickosti a vytrvalosti při vypracování zadaných samostatných i skupinových úkolů

Mezipředmětové vztahy:

Projektové činnosti nabízejí propojení s výukou všech vyučovacích předmětů:

- Český jazyk a literatura
- Člověk a jeho svět
- Kultura ducha a těla

Průřezová témata:

Osobnostní a sociální výchova

Výchova demokratického občana

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Multikulturní výchova

Mediální výchova

Environmentální výchova

Meziročníková spolupráce:

(předpokládáme spolupráci s několika ročníky, uvádíme již domluvené aktivity)

- prezentace divadelního představení prvnímu ročníku
- spolupráce s devátým ročníkem (pohádky a pohádkové postavy - Projekt „Životem od A do Z“)

Kritéria hodnocení:

- práce jednotlivce, práce ve dvojicích, spolupráce v týmu
- zpracování zadaného tématu
- gramatická správnost mluveného i psaného projevu (v rámci svých možností)
- prezentace ústní i písemná
- vyhledávání informací z různých zdrojů
- dodržení časového limitu, je-li dán
- vizuální stránka výsledné práce

(Dostupné na <http://www.londynska.cz/uzobraz.php>)

Příloha č. 4

My, král Richard, vládce Říše Pohádek,

srdečně zdravíme všechny děti, obzvláště pak Vás, které čtete tento důležitý list.

Říši pohádek hrozí veliké nebezpečí. Zlý skřet ukradl ze zlatých vah sochu dobra a chce ji odnést obru Kamenožroutovi. To by ovšem znamenalo, že by začalo vládnout ZLO.

Zachránit nás mohou pouze děti ze Země. Doufáme, že se dostal dopis k těm správným dětem, a že právě Vy budete našimi zachránci.

Abyste se dostaly do naší říše, musíte složit krátkou báseň, ve které se budou vyskytovat tato slova

LÁSKA ŠTĚSTÍ DOBRO ZLO PLÁČ SMÍCH

Totť klíč do Říše Pohádek.

Příloha č. 5

1. KÓD

A B C D E F G H C H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

1. Vypočítej a výsledky zapisuj do tabulky. Do tabulky přiřaď k číslům správná písmena.

$$(31 - 7) + 3 =$$

$$50 - (22 + 16) =$$

$$(5 \ 5) - 6 =$$

$$(90 - 75) - 14 =$$

$$(15 + 12) - 14 =$$

$$50 - (28 + 6) =$$

$$8 \ 5 - 17 =$$

$$100 - 93 + 13 =$$

$$4 \ 6 - 3 =$$

$$50 - (19 + 8) =$$

$$(28 - 26) \ 5 =$$

2. Vypočítej příklad a výsledek doplň do věty.

$$5 + 8 + 15 + 4 - 15 + 8 - 17 =$$

Jděte _____ kroků na jih.

Příloha č. 6

Běh pro správné informace

1. Král Richard vládne Ř_ši Pohádek.
2. Skřet Hogho Fogho se snaž_ schovat pře_ obrem Kamenožroutem.
3. Kd_by nebylo zlo, nevážili bychom si dobra.
4. Černokněžn_k začaroval maličkého skř_tka v obra.
5. Musíme být u obra r_chleji než skřet.

Příloha č. 7

Kontrola

1. Král Richard vládne Říši Pohádek.
2. Skřet Hogho Fogho se snaží schovat před obrem Kamenožroutem.
3. Kdyby nebylo zlo, nevážili bychom si dobra.
4. Černokněžník začaroval maličkého skřítku v obra.
5. Musíme být u obra rychleji než skřet.

Příloha č. 8

2. KÓD

1. Nyní se nacházíte na jednom kouzelném místě. Toto místo má tvar čtverce. Můžete zde chodit pouze po narýsovaných čarách.

Narýsujte čtverec, který bude mít stranu **a** dlouhou 6 cm.

2. Označte vrcholy čtverce písmeny A, B, C, D.

3. Rozdělte úsečku AB na polovinu. Bod označte písmenem X

4. Stejně tak rozdělte úsečku CD a označte bod písmenem y.

5. Spojte body AC, BD, XY .

6. Tam, kde se vám úsečky ve čtverci protnou, bude bod O.

7. Změř všechny úsečky a zapiš její délku do čtverce.

8. Stojíte v bodě D. Označte ho červenou barvou.

9. Půjďte touto trasou: z bodu D-Y-O-X-B.

10. Vyznač si tuto trasu červeně.

11. Nyní spočítej, jak dlouhá bude tvá cesta. (sečti délky úseček, po kterých půjdeš)

12. Číslo, které ti vyšlo, vyděl dvěma.

13. Číslo, které ti vyšlo, znamená, že půjdeš tolik kroků na východ a poté stejný počet kroků na sever. (1 krok = jeden krok červenou nožkou na mapě)

Příloha č. 10

3. KÓD

1. Doplně magický čtverec. Součet v řádku i sloupci je pokaždé 15.

4		
9	5	
		6

-sečtete všechna čísla v magickém čtverci dohromady a výsledek podtrhněte

2. Doplně následující řady čísel dalšími čísly, která by měla logicky následovat.

a) 20 15 10 5 ___

b) 4 8 16 32 ___

c) 5 6 8 11 ___

3. Vypočítej

$$5 + 8 + 9 + 20 + 30 =$$

$$80 - 15 - 13 - 21 =$$

$$35 + 42 + 15 - 55 =$$

37	45	72	0	15	31	64
R	N	V	A	E	E	S

JDĚTE _____ metrů (doplně 1. Výsledek, který jsi na tomto listě vypočítal)

Tajenka vám řekne, jakým směrem máte jít. Do prázdné tabulky doplňte výsledky příkladů tak, jak jdou na tomto listě za sebou. Podle čísel pak doplňte písmena.

Příloha č. 11

4. kód

Tento list píše já, kapitán Jednonožka,

Jste na mé lodi, tak se k ní chovejte s úctou. No, pokud jste již došli až ke mně, znamená to, že jste jen krůček od obra Kamenožrouta. Dnešek tedy rozhodne, zda máte na to, abyste zachránili Říši pohádek.

Další kód se povaluje všude kolem vás. Na palubě lodi jsou rozstříhané papírky s písmenky. Najděte si každý jedno písmenko. Až bude mít každý jedno písmeno, utvoříte skupiny podle barev, které jsou na papírku s písmenem namalovány. Ve skupinách z těchto písmen složte slovo. Tato slova následně zapíšete do přiložené tabulky. Tímto způsobem získáte čtvrtý, již poslední kód.

Kpt. Jednonožka

Příloha č. 12

ROZHOVOR S OBREM KAMENOŽROUTEM

OBR: „Kdo mě to vyrušuje z mého poklidného života?“ (video 1)

SKŘET: „Obře, nesu ti extra pochoutku. Takovou specialitu jsi ještě nejedl!“

OBR: „Pochoutku říkáš, jo? Hm,...“ (video 2)

-skřet a děti se dohadují

OBR: „Ticho! Vůbec vám nerozumím. Mluv nejdřív ty, skřete, co je to za sochu?“ (video 3)

SKŘET: „Je to socha dobra. Když ji sníš, budeš se cítit nádherně, šťastně a ostatním bude hrozně. Dobro totiž zmizí z celé říše,“

OBR: „Sochu dobra povídáš? Hm,... A že se budu cítit dobře a ostatní špatně? No, to by bylo poprvé v mém životě. Nikdy jsem nebyl šťastný, o mě se nikdy nikdo nezajímal. A proč jste tu vy?“ (video 4)

-zástupci dětí se obrovci představí a řeknou mu, proč za ním přišly

OBR: „Hm, tak to bych ji asi jíst neměl, co?“ (video 5)

SKŘET: „Právě, že měl! Kdo ti kdy pomohl? Tak proč bys teď měl pomáhat někomu ty?“ **OBR:** „No, máš pravdu skřete. Tak mi ji dej, už mám stejně hlad.“ (video 6)

OBR: „Počkat, vás je tady víc! Vidím, že je tady spousta pohádkových bytostí. Tamhle vidím Jeníčka, Mařenku, Boba a Bobka. Bobe, ještě pořád cvičíš po ránu? A co ty Bobku? Ještě si přispáváš? Tak povídejte, proč jste tady?“ (video 7)

-děti zahrají své ukázky toho, jak by dopadla jejich pohádka, kdyby obr sošku snědl

OBR: „Ne ne, tak to by se mi vůbec nelíbilo. To jsem opravdu nevěděl, co všechno tato soška dokáže“ (video 8)

SKŘET: „Nepomáhej jim! Co z toho budeš mít? Nic ti nedají, a za chvíli na tebe zapomenou!“

OBR: „Skřete, proč vlastně chceš, aby dobro zmizelo z Říše pohádek?“ (video 9)

SKŘET: „Mám zlo rád. Líbí se mi, když lidé kolem mě trpí a pláčou. Já se pak mohu jako jediný smát. Jsem ztělesněním zla. Do dnes vždy dobro zvítězilo nad zlem, ale dne s tím jednou pro vždy skončují!“

OBR: „Musím si to rozmyslet. Dejte mi deset minut, prosím“ (video 10)

-děti mezi tím napíší na lístek, zda si myslí, že obra přesvědčily nebo ne

VARIANTA A (obru sochu nesní)

OBR: „Nemohl bych žít s pocitem, že kvůli mně tolik lidí trpí. Nemohu sníst sochu dobra, ale chci za tuto laskavost něco od vás. Dlouho jsem se nesmál. Chci tedy, abyste mě teď rozesmáli vy.“ (video – varianta A)

-děti zahrají vybrané scénky z pantomimy, které podle nich byly nejtípnější

OBR: (Smích) „Děkuji, děkuji, již dlouho jsem se takhle nepobavil. Sochu vraťte panu králi. Hodně štěstí, ahoj.“ (video – závěr)

VARIANTA B (obr sochu sní)

OBR: „Děti ani postavy z Říše pohádek mě nepřesvědčily, proč bych neměl jíst sochu dobra. Chci být konečně šťastný a je mi jedno, co se stane ostatním. Skřete, dej mi sochu.“ (video – varianta B)

-děti se pokusí přijít na nějaké řešení, jak vrátit dobro do Říše pohádek

Příloha č. 13

Jednotlivé body osnovy příběhu

- 1. Dopis v lahvi**
- 2. Dobro versus zlo**
- 3. Zlý skřet**
- 4. Mapa Říše pohádek**
- 5. Cesta do říše pohádek**
- 6. Obr Kamenožrout**
- 7. Druhá cesta do Říše pohádek**
- 8. Cesta za holubičkou**
- 9. Návštěva u Karkulky**
(z textů vyberou 3 nejzajímavější)
- 10. Třetí návštěva Říše pohádek**
- 11. Jaká byla cesta za Luciferem?**
- 12. Jak to vypadalo v pekle?**
- 13. Co si Lucifer myslí o tom, že by dobro mohlo zmizet z říše pohádek?**
- 14. Čtvrtá výprava do Říše pohádek** (na loď pirátů, jakým způsobem jste se tam dostali, co jste tam našli, byl tam někdo?)
- 15. Rozluštění posledního kódu** (jakým způsobem, kde žije obr Kamenožrout?)
- 16. Let za obrem Kamenožroutem** (Jak jsme tam letěli?)
- 17. Rozhovor s obrem kamenožroutem**
- 18. Jakým způsobem jsme obra přemlouvali**
- 19. Jak obra přemlouval skřet Hogho Fogho**
- 20. Jak se obr rozhodl**
- 21. Závěr**

Příloha č. 13

Prezentace nejčastějších odpovědí na otázky, které skupiny vybraly:

Napište vaše první dojmy po skončení naší cesty Říší pohádek.

- Jsem šťastný.
- Ještě, že to tak dopadlo.
- Jsme dobrý.

Myslíte si, že jste udělali pro záchranu sochy dobra maximum? Proč?

- Ne. Pošťuchovali jsme se.
- Ano. Chtěli jsme zachránit dobro.

„Ne. Hodně jsem dělal blbosti a pak kvůli mně málem obr sochu sežral, mrzí mě to.“

(Odpověď chlapce (jeden ze zástupců třídy), který se během rozhovoru s obrem předváděl, čímž narušil celý průběh)

Činila vám práce ve skupinách během celého projektu potíže?

- Občas. (Děti se tak vyjadřovaly, pokud byly ve skupině s novým chlapcem, pro kterého je skupinová práce zatím velmi obtížná.)
- Ne.

Jaký zážitek pro vás byl během cesty po Říší pohádek nejsilnější?

- Vidět obra a mluvit s ním.
- Let na kouzelném koberci.

Co jste se během projektu naučili? Dozvěděli?

- Že kdyby nebylo zlo, nemohlo by být ani dobro.
- Musím se naučit měkké a tvrdé souhlásky.
- Musím si zopakovat násobení.
- Že dobro nakonec zvítězí.

Co vám činilo největší potíže?

- Řešení kódů.

V čem byste se rádi zlepšili?

- Nevyrušovat.
- Nehádat se mezi sebou.

Co si myslíte, že byste měli jako skupina změnit?

- Nic.
- Nehádat se.