

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY

**ROLOVÁ HRA VE VÝUCE ANGLIČTINY
NA I. STUPNI ZŠ**

THE ROLE PLAYING WITHIN THE ENGLISH LESSONS
AT THE PRIMARY SCHOOL

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Radmila Svobodová

Autor diplomové práce: Magdalena Kaprálová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: Kombinovaná

Diplomová práce dokončena: duben 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu informačních zdrojů.

Souhlasím, aby práce byla uložena v databázi Theses.

V Praze, 11.4.2016

.....

Magdalena Kaprálová

Chtěla bych poděkovat Mgr. Radmile Svobodové za odborné vedení při zpracování diplomové práce, ochotu a cenné rady.

.....
Magdalena Kaprálová

Anotace

Cílem diplomové práce je ukázat možnosti rolové hry ve výuce anglického jazyka, použití různých technik dramatické výchovy, které vedou k prohloubení pochopení a uvedení žáka do dané situace a jejich vliv na žákovu prožití situace, podíl na řešení situace a následné zapamatování si kognitivních i emočních přínosů rolové hry pro další motivaci k učení žáka.

Klíčová slova

Dramatická výchova, výuka, anglický jazyk, rolová hra, I. stupeň, učení žáka

Abstract

The aim of this diploma work is to show possibilities of a role play in teaching english, using different methods of drama in education, which leads pupils to deeper understanding and starting the work and its influence of pupil's experience and pupil's taking part in solving problems with the situation and remembering cognitive and emotional benefits of a role play afterwards to motivate pupils for next learning.

Keywords

Drama in Education, lesson, English language, role play, primary school learning of the pupil

ÚVOD.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1. CÍLE A KOMPETENCE DLE ŠVP	9
2. VÝUKA ANGLICKÉHO JAZYKA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	12
2.1. <i>Výuka na prvním stupni</i>	12
2.2. <i>Cíle cizojazyčného vyučování</i>	12
2.3. <i>Učivo anglického jazyka</i>	14
2.4. <i>Metody výuky anglického jazyka</i>	15
2.5. <i>Zásady výuky anglického jazyka</i>	17
2.6. <i>Cvičení</i>	19
2.7. <i>Inovační trendy a impulzy v didaktice cizích jazyků</i>	21
2.8. <i>Humanizační prvky výuky</i>	21
2.9. <i>Alternativní metody ve výuce</i>	24
3. PSYCHICKÝ VÝVOJ ŽÁKA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	26
3.1. <i>1. období – Raný školní věk</i>	26
3.2. <i>2. období – Střední školní věk</i>	28
4. KOOPERATIVNÍ UČENÍ.....	29
4.1. <i>Proč kooperativní učení?</i>	29
4.2. <i>Metody, techniky a strategie kooperativní výuky</i>	31
5. DRAMATICKÁ VÝCHOVA	32
5.1. <i>Předmět dramatická výchova</i>	32
5.2. <i>Dramatická hra</i>	34
5.3. <i>Role</i>	35
5.4. <i>Hra v roli</i>	37
5.5. <i>Využívání dramatické výchovy při výuce jazyků</i>	37
5.6. <i>Použité techniky a jejich stručný popis:</i>	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST	41
6. ÚVOD PRAKTICKÉ ČÁSTI	42
7. PŘÍPRAVY A REFLEXE VYUČOVACÍCH HODIN	44
ZÁVĚR	105
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	107

Úvod

V posledních dvaceti letech je velmi akcentována výuka anglického jazyka. V současném světě nabývá na významu ovládnání tohoto jazyka a také multilingvální výuka. Věk, kdy se začínáme učit cizí jazyk, se neustále snižuje. Stále více lidí preferuje jako první cizí jazyk angličtinu. Na základních školách se začínají všichni žáci povinně učit i druhý cizí jazyk. Cizí jazyk se tedy začíná povinně vyučovat od 3. ročníku základní školy. Téměř vždy je volena angličtina jako první jazyk. Někteří žáci se s první výukou angličtiny setkávají již v mateřské škole.

Kompetence a výstupy ve vzdělávacím plánu jsou převážně směřovány ke komunikativní formě výuky cizího jazyka, tak aby žáci byli schopni porozumět a jednoduchým způsobem reagovat v cizím jazyce. Aby uměli vyjádřit a formulovat krátkou zprávu o sobě, své rodině, kamarádech. Požádat o informaci.

Jak se dá těchto cílů dosáhnout a jak jsou pro plnění těchto cílů žáci připraveni a za jakých okolností jsou jich schopni dosáhnout? To jsou otázky, na které jsem chtěla najít odpovědi v této diplomové práci.

V teoretické části jsem se soustředila na vymezení cílů a výstupů anglického jazyka. Také na to, na jakém stupni vývoje žáci prvního stupně jsou. Čemu jsou schopni porozumět, co je odlišuje od výuky dospělých. Jaké metody nebo formy práce jsou jim blízké a proč. Hlavně, to co je jim blízké, co vnímají jako vlastní, k těmto situacím při vyučování přistupují otevřeně a plní očekávání, ochotni překonávat překážky a problémy. Proto jsem volila i cestu výběru metod dramatické výchovy, jelikož ta, tyto výše zmíněná kritéria, naplňuje.

V praktické části jsem navrhla a pak i ověřovala vyučovací hodiny pro každý ročník prvního stupně základní školy. Pro každý ročník jsem si vybrala dvě témata, které jsem rozdělila do vyučovacích hodin. Jedno téma je navrženo v kratším časovém rozvrhu (jedna vyučovací hodina, tzn. 45 minut) a jedno v delším časovém rozvrhu (dvě vyučovací hodiny, tzn. 90 minut). Pokračování se většinou odehrávalo druhý den. Témata hodin vycházejí z právě

probíraného učiva daných ročníků a námětem často bývá i text z učebnice. Chtěla jsem ukázat další možné příklady práce žáků.

I. Teoretická část

1. Cíle a kompetence dle ŠVP

„Cíle spolu s prostředky jsou v každém procesu vyučování - učení jeho páteří.“(Choděra, R. 2013, s. 71).

Cílů máme několik - cíl výchovy a cíl výuky. Cíl výchovy vnímáme v obecné podobě jako ucelenou představu předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou. V této části máme ale na mysli především cíl výuky. Průcha mluví o cíli výuky jako o *„Jedna z klíčových didaktických kategorií, vymezující: 1) účel, záměr výuky, 2) výstup, výsledek výuky.“* V pojetí vzdělávacího plánu definuje cíle *„... v kvalitách předpokládaných výsledků, kterých má žák dosáhnout. Zahrnují: 1. hodnoty a postoje, 2. Produktivní činnosti a praktické dovednosti, 3. Poznatky a porozumění.“* (Průcha, J., 1995, s. 34).

Školní vzdělávací program tedy mluví o tzv. kompetencích, které definuje takto: *„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“* Také zdůrazňuje, že *„...nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají...“* (RVP pro ZV, 2004, s. 6).

Vyučování by mělo vycházet z jasného formulování cílů, z nich pak definování výstupů a kompetencí. Nejprve bych se zaměřila na výstupy a kompetence, jak je uvádí náš školní vzdělávací plán. Coby se žáci měli především na prvním stupni základní školy naučit, a jaké kompetence by měli rozvíjet během výuky.

Cílem výuky anglického jazyka by mělo být poskytnutí živého jazykového základu a vytvoření předpokladů pro komunikaci žáků v rámci Evropy i světa. Znalost jazyka by měla přispět ke snížení jazykové bariéry a zvyšovat mobilitu jednotlivců v osobním životě i dalším studiu i v budování pracovního uplatnění. Také by měla výuka umožnit poznat odlišnosti ve způsobu života lidí v jiných zemích i v jejich odlišné kulturní tradici.

V jednotlivých obdobích prvního stupně základní školy jsou tyto cíle rozděleny na jednotlivé postupné kroky dosažení těchto cílů. Výuka anglického jazyka podle našeho školního vzdělávacího plánu začíná ve třetím ročníku, tzn. v prvním období prvního stupně základní školy. Čtvrtý a pátý ročník je zařazen do tzv. druhého období. Cíle prvního období

jsou zaměřeny převážně na mluvenou podobu jazyka. Žák by měl vyslovovat a číst foneticky správně v přiměřeném rozsahu slovní zásoby, rozumět jednoduchým pokynům a větám a adekvátně na ně reagovat a pochopit obsah a smysl jednoduché, pomalé a pečlivě vyslovené konverzace dvou osob s dostatkem času pro porozumění.

Ve druhém období jsou rozvíjeny cíle prvního období, rozšiřována slovní zásoba, začíná se více pracovat samostatně, jako oporu pro svoji práci začínají žáci využívat dvojjazyčného slovníku, pro svoji práci využívají jednoduché autentické materiály, vyhledávají informace v jednoduchém textu, dokáží jej přečíst plynule a foneticky správně.

Pro další učení a celoživotní kladný postoj k výuce cizího jazyka a k učení vůbec je důležitý rozvoj kompetencí. V anglickém jazyce pracujeme na rozvoji všech kompetencí a naší snahou je rozvíjet a naplňovat je v tomto rozsahu:

Kompetence k učení se rozvíjí přes pochopení důležitosti schopnosti komunikovat v anglickém jazyce pro další studium i praktický život, nastartování svého životního vzdělávání v tomto oboru. Žák si postupně osvojuje učební postupy potřebné k efektivnímu studiu jazyků a naučí se propojovat poznatky tak, aby směřoval k efektivnímu studiu jazyka.

Rozvojem kompetence k řešení problému vedeme žáky k pohotovému vyjádření se v anglickém jazyce v rozhovoru s cizím člověkem, řešit jednoduché problémové situace v cizojazyčném prostředí, vyjádřit myšlenku jinými slovy.

Kompetence komunikativní rozvíjí samotnou podstatu výuky cizího jazyka – komunikaci. Žák by se neměl obávat použít i nedokonale zvládnutý cizí jazyk ke svému vyjádření. Žák se má naučit porozumět promluvám anglicky mluvících lidí i psanému textu, reagovat na otázky a jednoduše zformulovat myšlenky v anglickém jazyce. Žák navazuje kontakty a vztahy v angličtině.

Navazování kontaktů a vztahů zase úzce souvisí s další kompetencí a to sociální a personální. Rozvoj této kompetence tak naplňuje předešlou kompetenci, jelikož k mluvení v cizím jazyce potřebujeme nejenom znalost jazyka, ale také průpravu v sociálních a personálních dovednostech. Mezi ně můžeme zařadit dodržování zásad slušného chování,

umění požádat o pomoc, radu, poskytnutí rady, uvědomění si společných rysů lidí z různých jazykových prostředí. Sám žák se učí efektivně spolupracovat ve skupině i na sobě samém.

Při výuce anglického jazyka se žák setkává a seznamuje s prostředím života v Británii a jiných anglicky mluvících zemích. Díky těmto poznatkům pak dochází k rozvoji kompetence občanské, jejíž náplní je získání představy o životě a zvycích a anglicky mluvících zemích a porovnání s naší situací.

Během práce v hodinách žák hledá pro sebe tu nejvhodnější strategii získávání poznatků, proto tímto rozvíjí i kompetenci pracovní. Žák samostatně nebo ve skupině pracuje s cizojazyčným materiálem, využívá znalostí anglického jazyka k získávání informací z různých oblastí.

Pro naplnění cílů anglického jazyka se z mého pohledu uplatní propojení s cíli dramatické výchovy. Některé cíle se myšlenkově propojují nebo doplňují. Propojením těchto dvou předmětů dochází, dle mého záměru, k efektivnějšímu dosahování cílů anglického jazyka. Zmínila bych například cíl dramatické výchovy, který vede žáky k rozvíjení, variování a opakování herní situace (samostatně, s partnerem, ve skupině), přijetí herních pravidel a tvořivému rozvíjení. Mezi další patří i prozkoumávání tématu z více úhlů pohledu a pojmenování hlavního tématu a konfliktu, uvědomění si analogie mezi fiktivní situací a realitou. V propojení s cíli anglického jazyka vedou tyto cíle k hlubšímu prozkoumání tématu v anglickém jazyce a jeho lepšímu porozumění.

I další cíle dramatické výchovy napomáhají snadnější orientaci v situacích, které mohou nastat při výuce anglického jazyka, hlavně při získávání praktických zkušeností. Cílem dramatické výchovy je vychovat tvořivého a vnímavého jedince, který je schopen vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce, orientovat se v ní, orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky, prezentovat své názory, tvořivě řešit praktické myšlenky. Tyto cíle naplňují nejen cíle dramatické výchovy, ale slouží i k lepší a efektivnější výuce cizího jazyka, dávají větší variabilitu možností žákovi pro vyzkoušení jeho komunikačních schopností v daném jazyce a popřípadě dosažení úspěchu v jeho komunikačním záměru. Při tvorbě rozhovoru nebo řešení nějaké komunikační situace žák

uplatní nejen svoje znalosti a dovednosti z anglického jazyka, ale také naplňuje cíle, které jsou formulované v dramatické výchově. Jde o respektování druhých lidí a jejich názorů, naslouchání jim a ocenění jejich přínosu, umění se na ně spolehnout v případě potřeby. Také žák podrobuje své názory i názory druhých kritice, a tím získává otevřenost měnit svoje postoje a vyvíjet se. Výsledný produkt je společné dílo několika žáků, proto je nutné i umět spolupracovat s druhými na společném díle, dovést toto dílo až dokonce a být schopen za ně nést odpovědnost.

K tomuto propojení v naplnění cílů obou předmětů dochází technikami dramatické výchovy (štronzo, sochy, zrcadla, pantomima, hra v roli, improvizace).

2. Výuka anglického jazyka na 1. stupni základní školy

2.1. Výuka na prvním stupni

Výuka cizího jazyka a především angličtiny se stále posouvá do nižších ročníků základních škol a s výukou se začíná již v předškolním věku. Dochází k vnímání výuky jako celoživotního procesu. Tato potřeba vychází ze stále více se globalizujícího světa a *“...z jedné z uveřejněných statistik UNESCO vyplynulo, že dnes přes 60% světové populace vyrůstá dvojjazyčně a vícejazyčně.”* a také *„...že tendence k bilingvistu a multilingvistu vzhledem k celosvětové potřebě vzájemné a snadné komunikace s ostatními lidmi nadále stoupá.“* (Janíková, V., 2011, s. 26). Také nové poznatky z psychologie a neurolingvistiky nám dávají nahlédnout do tvořících se struktur nervových spojení v lidském mozku, který se v brzkém věku setkává s více jazyky a tvoří tak spoje a sítě pro budování struktur jeho porozumění a pak následného využití. Z našeho pohledu je vhodné zmínit tento poznatek *„...dospělí jedinci, kteří se učí cizímu jazyku, se zdráhají jazyk používat a to i přesto, že disponují kvalitním lingvistickým základem. Jak známo, děti takovými zábranami v používání jazyka obvykle netrpí.“* (Janíková, V., 2011, s. 25)

2.2. Cíle cizojazyčného vyučování

Na cílech jsou prostředky nejen závislé, ale i cíle jsou přes prostředky omezeny. Cíl je bez prostředků vyprázdněn. Mezi prostředky řadíme hlavně metody a učivo. Úkolem učitele je nejen žáka naučit, ale i naučit ho učit se a chtít učit se sám.

V cizojazyčném vyučování naplňujeme cíl jazykový, vzdělávací a výchovný. Primární je samozřejmě jazykový cíl. I když jazykový cíl vnímáme jako dílčí cíl výchovy a vzdělávání. „I.L. Bimová (1996) uvádí i cíl rozvíjející podle L. S. Vygotského a L. V. Zankova, který spočívá v rozvoji intelektuálního potenciálu žáka.“ (in Choděra, R. 2013, s. 74)

Jazykový cíl, můžeme uvádět také jako komunikativní, nebo nepřesně praktický, formulujeme nejčastěji jako komunikativní dovednosti. V podstatě jde o nabytí, získání, osvojení komunikativní kompetence žákem. Jinak řečeno schopnost řešit praktické situace v cizím jazyce. Tyto cíle vycházejí z principů, které již uvádí Hendrich „Při cizojazyčné výuce se od poloviny 70. let prosazuje tzv. princip komunikativnosti, který je třeba chápat ve dvou plánech – jako komunikativní zaměření vyučování a jako komunikativní aktivitu žáků ve vyučovacím procesu.“ (Hendrich, J., 1988, s. 92)

Vzdělávací cíl (též můžeme nazývat jako poznávací, kognitivní) směřuje především k nabytí poznatků o mimojazykových faktech s jazykem spojených, poznatky o jazyce jako součást kultury jiného národa. Promítají se zde mezipředmětové vztahy.

Výchovný cíl (nebo-li formativní) rozvíjí rysy osobnosti, charakter, přesvědčení a morálně – volní kvality. V tomto směru klademe důraz při výuce cizího jazyka na jeho kulturně – humanizační obsah, posilování kladného vztahu k cizímu jazyku a ke kultuře jeho nositelů.

Během vyučovacích hodin plníme konkrétní cíle, které jsou prostředkem k dosažení obecných cílů.

„Komunikativní neboli řečové dovednosti lze jednoduše rozdělit takto:

Receptivní (pasivní), tj. poslech s porozuměním a čtení s porozuměním,

Produktivní (aktivní), tj. ústní projev (mluvení) a písemný projev (psaní)

Propojením těchto základních řečových dovedností vznikají dovednosti kombinované, a to

Čtení hlasité, tj. převádění psané podoby do zvukové,

Psaní podle diktátu, tj. převádění zvukové podoby do grafické.“(Hendrich, J., 1988, s. 186)

Naším cílem je sice nabytí komunikativních dovedností, v tomto se shodujeme, ale v současné době chápeme výuku cizích jazyků v jiném pojetí.

Mezi komunikativní dovednosti musíme zařadit zvukovou i psanou řeč, také produkci i recepci. Prvotně jde tedy o poslech. Předností učení cizího jazyka ve věku prvního stupně je také ve větší schopnosti žáků učit se vyslovovat nové hlásky, které nejsou v přítomny v jejich rodném jazyce. U dospělých se tato schopnost vytrácí a mozek i mluvidla jsou již přizpůsobeny k výslovnosti určité řady. Poslech můžeme rozřadit na orientační, selektivní a kurzorický – letmý. Poslech má přímý vztah k mluvení a nepřímý ke čtení a psaní. Mluvení (mluvený projev, ústní vyjadřování, hovor) je pro učícího se žáka důležité v podobě monologu i dialogu. Jeho prostřednictvím rozvíjíme i ostatní komunikativní dovednosti. Je spjato s poslechem, psáním a čtením. Mluvení je důležité i z hlediska motivace. Vyniká totiž nad ostatními komunikativními dovednostmi. Čtení opět můžeme rozdělit do několika částí na orientační, selektivní, letmé a pozorné. Jde o míru porozumění čtenému textu. Začínáme orientačním přečtením textu, zjišťujeme téma celého textu. Při další práci pak pracujeme s textem a vyhledáváme určité informace, zkoumáme text podrobněji a přecházíme tak k pozornému čtení. Mluvíme také o dvou rovinách – o technice čtení a o technice porozumění psaného textu. Jako poslední komunikativní dovednost bývá řazeno psaní. Psaní chápeme ve dvou rovinách – rovina reprodukce a rovina produkce. Nakonec přicházejí i dovednosti pomocné. Mezi ně počítáme manipulace se slovníky, odhad smyslu textu, dovednost kompenzačního vyjadřování.

2.3. Učivo anglického jazyka

Učivo je vázáno na lingvistiku. Jejím výsledkem je selekce jazykových jednotek ze systému. Učivem nejsou vědomosti, primární dovednosti a návyky. Učivem jsou tedy slova, sousloví, funkční gramatické struktury, fonémy, intonační modely. Ty vstupují do jazykového vyučování, žák je přebírá a transformuje je do sekundárních dovedností. Tím myslíme způsobilost je realizovat, užít v cizojazyčných sděleních, výzvách, dotazech. Dochází k budování slovní zásoby – pasivní i aktivní. I slova, která vnímáme pouze s porozuměním, musejí projít určitou aktivizací, i když v menší intenzitě.

2.4. Metody výuky anglického jazyka

Metody jsou cesty, způsoby nebo způsoby činnosti, kterými projdeme od startu k cíli. Průcha v Pedagogickém slovníku definuje metodu výchovy takto: „*Záměrné a systematické způsoby, postupy a prostředky, které směřují k výchovnému cíli. Podoba a dosahy výchovné metody působí v kontextu celkového výchovného stylu.*“ (Průcha, J., 1995, s. 116). Choděra dělí metody dvojím způsobem (Choděra, R., 2000, s. 92):

„Význačný specifický způsob činnosti učitele a žáka, jímž si žák za vedení učitele osvojuje vědomosti, dovednosti a návyky, rozvíjí své schopnosti. Jde – z hlediska výuky didaktiky cizích jazyků – o metody v užším slova smyslu.

Globální, generální přístup k vyučování – učení cizímu jazyku, základní lingvodidaktickou doktrínu, „metodický směr“. Nejčastěji jsou uváděny dvě protikladné metody v širším slova smyslu – přímá a gramaticko – překladová.“

Přímá metoda výuky anglického jazyka postrádá překlad a teoretizování. Jazyk je vyučován jako obdoba osvojování mateřského jazyka. To platí ale jen zčásti, protože mateřský jazyk si dítě osvojuje spontánně, v neformálním procesu, cizí jazyk se dítě učí v řízeném, formálním procesu. Z toho vyplývá, že neexistuje „ čistá přímá metoda“. Mezi metody výuky cizího jazyka můžeme zařadit i tzv. metodu komunikativní. Je to značně zmírněná přímá metoda. Tato metoda byla Radou Evropy prohlášena v r. 1982 jako hodnou doporučení ve výuce cizích jazyků. Dnes je metodou dominující. Jistou variantou této metody jsou u nás tzv. aktivizující metody výuky cizích jazyků. Mezi ně řadíme didaktické hry a problémové vyučování. Také komunikaci lze ve školním prostředí rozdělit do několika podob:

komunikace učební – kdy učitel řídí proces výuky v cizím jazyce, nebo zprostředkovává kontakt s rodilými mluvčími

komunikace neučební – mimo kurikulum v reálné praxi

Hlavní tendence současné výuky cizích jazyků je tedy komunikativnost, kterou reprezentuje komunikativní metoda. Choděra (Choděra, R., 2000, s. 97) uvádí, že komunikativní metoda v našem pojetí znamená, že proces výuky:

„Má podobu komunikace v cizím jazyce. Nemá sice tuto podobu, ale skrytě, přitom nepřetržitě k ní směřuje i přes systém – především v jeho praktické, nikoli teoretické podobě, tj. např. v modelech slovních spojení nebo vět apod.“

Nepřímá metoda se staví proti metodě přímé. Její základ najdeme na počátku 19. století. Zahrnuje postupy, v nichž je cizí jazyk neustále konfrontován s mateřským jazykem a jazykové jednotky jsou podrobovány teoretickým, převážně gramatickým výkladům a komentářům v mateřském jazyce žáků. Tím je omezována cizojazyčná komunikace.

Obě protikladné metody ale neexistují v čisté podobě. Přesto pro ilustraci uvedu několik bipolárních dvojic přímých a nepřímých metod, jak je uvádí Choděra (Choděra, R., 2000, s. 99)

<i>Znak nepřímé metody</i>	<i>Znak přímé metody</i>
<i>Slovo</i>	<i>Věta</i>
<i>Systém (struktury)</i>	<i>Situativnost, funkce, intence</i>
<i>Jazyk</i>	<i>Řeč</i>
<i>(irelevantní)</i>	<i>Tempo, minimum latentní doby reakce</i>
<i>Překlad, porovnávání obou jazyků</i>	<i>Potlačení překladu, porovnávání obou jazyků</i>
<i>Ne-text</i>	<i>Text</i>
<i>Psaný jazyk</i>	<i>Mluvený jazyk</i>

I přes snahy vyvinout různé metody kompromisní, inovační, alternativní, komplementární, si komunikativní metody v praktickém jazykovém předmětu uchovaly svoji svrchovanost. Musíme ale také uvést, že úplně na vrcholu rozhodování o strategii učení žáků, musí učitel brát v úvahu žáka jako takového, počítat s jeho osobnostním typem a kognitivním stylem. Tedy, ne všichni žáci pracují komunikativní metodou s chutí a oblibou.

I přesto bych uvedla, že určité metody, které kombinují postupy a metody, mají převahu v dnešní výuce cizích jazyků. Je to například názor, který podporuje interhemisférní výuku cizího jazyka a dokonce i výuku gramatiky tímto směrem. „*Tento přístup umožňuje*

využívání metod dramatické výchovy.“ (Janíková, V., 2011, s. 28). Také můžeme citovat důvod tohoto tvrzení z hlediska zapojení obou hemisfér mozku, které se podle nejnovějších poznatků dělí svojí činností na porozumění a produkci jazyka. *„Využití fantazie v propojení s pohybem a vnímání zvuků nebo obrazů dojde k aktivaci nejen levé, ale i pravé hemisféry, díky čemuž bude mozková kapacita využívána výrazně efektivněji, než v případě jejího monolaterálního zapojení.“*(Janíková, V., 2011,s. 28).

2.5. Zásady výuky anglického jazyka

Zásady se liší od metod formou i rozsahem. Určitá zásada může fungovat v různých metodách.

Zásady cizojazyčného vyučování – učení (Choděra, R., 2000, s. 121)

1. *„Zásada respektování mateřského jazyka – má význam pouze v explicitní podobě; dvojjazyčný návyk během běžné konverzace je nežádoucí, tj. nepotřebný.“*

Bude-li žák při konverzaci přebíhat ve svých myšlenkových procesech z jednoho jazyka do druhého, zbrzdí to jeho schopnost pohotového vyjádření v cizím jazyce a potom i jeho schopnost vůbec se vyjádřit v dané situaci. Při výuce cizího jazyka je cílem naučit žáky přemýšlet v daném cizím jazyce a tzv. nepřepínat do mateřského jazyka.

2. *„Zásada orálního základu – nácvik cizího jazyka má probíhat na orálním základě. Tato zásada je v souladu s poznatky neurofyzologie (I. P. Pavlov). Navrhuje zařazení úvodního ústního (fonetického) kurzu. Oceňuje vliv hlasitého čtení. Zařazuje i sborové formy práce, které vedou k aktivizaci i nesmělé žáky.“*

Vzhledem k věku, kdy se žáci prvního stupně základní školy poprvé setkávají s cizím jazykem, je vhodné zařadit na začátku výuky audio-orální kurz. Ten vede k nácviku výslovnosti i intonace v angličtině způsobem, který je vhodný právě pro tento věk dětí – jednoduché písničky, říkanky. Popřípadě můžeme doplnit čtením jednoduchých pohádek v anglickém jazyce z dětských knih s doprovodnými ilustracemi pro jednodušší porozumění textu.

3. *„Zásada priority řečové praxe před jazykovou teorií – jako základ staví používání cizího jazyka, ne jeho popis a interpretaci.“*

Často se stává i na druhém stupni, i v pozdějším věku, že určitou frází vhodně používáme při konverzaci, ale těžko vysvětlíme vhodnými prostředky její tvorbu. Žáci na prvním stupni základní školy nemají ani dostatek teoretických vědomostí pro popis tvorby fráze nebo věty. Větu začnou vhodně používat, uloží si ji do paměti a vybaví si ji při další vhodné příležitosti.

4. *„Zásada rozvoje specificky jazykové uvědomělosti – důraz klade na vědomosti o jazyce, ne z jazyka, tak aby nebyl celý proces paralyzován; hranice mezi uvědomovanými a neuvědomovanými činnostmi je bohužel velmi neurčitá.“*

Zde platí stejná zkušenost jako v bodu 3. Z poslechu cizího jazyka jsou žáci schopni si osvojit řadu frází a větných spojení a struktur a vhodně je používat ve svém vyjádření. Teoretické vysvětlení tvorby těchto struktur a spojení je velmi složité a pro věk žáků prvního stupně nevhodné.

5. *„Zásada rozvoje řečových návyků – budování návyků směřuje k sekundárním dovednostem. Chápeme je jako prostředek, se kterým se dostaneme k cíli.“*

Žáci postupují od krátkých rozhovorů (pozdrav, představení se, nácvik otázky-odpovědi) k delším celkům, kdy vyjadřují svoje názory, popřípadě hledají řešení určitého problému, popisují situaci, ve které se právě ocitají.

6. *„Zásada priority zvukové názornosti před zrakovou – dávat přednost vnímání jazyka v jeho zvukové podobě, jelikož od toho se odvíjí celý proces.“*

V běžných komunikačních situacích se nejvíce setkáme s mluvenou podobou řeči, proto je třeba upřednostňovat zvukovou názornost. Například začít pracovat s učebnicí, s oporou obrazovou i textovou, ale přejít na vyšší úroveň, na úroveň zvukovou. Někteří žáci prvního stupně základní školy vnímají jako zatěžující další formy jazyka. Jsou schopni vnímat zvukovou stránku, porozumět sdělení ve zvukové podobě, reagovat. Při čtení a pozdějším

psaní na ně nároky stoupají a občas dochází až k zapomenutí již naučeného ve zvukové podobě.

7. *„Zásada jednoty jazyka a mimojazykových fakt – respektovat spjatost jazykového systému se sociokulturním prostředím, ve kterém byl stvořen. Nerespektování znamená narušení procesu komunikace.“*

Určité kulturní návyky v odlišném používání určitých frází nejdou přesně vysvětlit v jiném jazyce, ztrácí v něm význam. Bývají spjaté s určitou okolností nebo danou situací v daném jazyce. Prvním takovým dotazem bývá u mých žáků, proč nemůžu říct při loučení Hello, vždyť u nás taky řeknu Ahoj, když odcházím.

8. *„Zásada komplexnosti – má návaznost na čas, který je výuce dán. Je třeba projít všechny série faktorů řízeného učení.“*

Každé učení a žák potřebuje projít postupně všechny kroky učení tak, aby se mu dané vědomosti propojily a tak dostaly význam v budování určité struktury používání jazyka. Z určitých konkrétních cílů tak vytvoříme cíl obecný.

Jako příklad série bych uvedla propojení jazykového, vzdělávacího a výchovného cíle nebo uvědomované a neuvědomované jazykové činnosti. Patří sem i složky verbální a nonverbální komunikace či střídání jednotek gramatických, lexikálních, fonetických a grafických.

2.6. Cvičení

Podle Choděry (Choděra, R., 2000, s. 135) představuje cvičení *„...spojovací článek mezi prezentací učiva a ověřením úspěšnosti vyučování- učení na závěr edukativního cyklu.“*

Cvičení plní dvě funkce: ovlivňovací a kontrolní. V době nácviu probíhají dvě fáze práce s učivem. V první fázi dochází k fixaci s důrazem na automatizaci. Výsledkem fixace jsou návyky. Ve druhé fázi klademe důraz na aplikaci, jejímž výsledkem jsou sekundární dovednosti.

Za cvičení pokládáme tu část vyučování, ve které dochází k uložení jazykových jevů do žakovy dlouhodobé paměti. Máme řadu cvičení – např. jazyková, řečová, překladová a

bezpřekladová, fixační a aplikační, reprodukční a produkční, poslechová a čtecí, mluvní a písemná, školní a domácí. Jako základní dělítko můžeme použít rozdělení na cvičení jazyková a řečová. Jazyková směřují k jazyku a řečová k fungování jazyka, řeči. Každé cvičení ale obsahuje malý díl toho druhého. Vrcholem těchto cvičení jsou simulace. Jejich základem je situace, která může pro žáky reálně nastat. Cílem je například rozhovor v určité životní situaci. Blízko těmto cvičením mají tzv. aktivizující metody výuky cizích jazyků. Nakonec bych se zmínila o drilu. Je to zvláštní druh cvičení. Jeho základem je imitace a opakování. Dril definuje Průcha ve slovníku takto: „*Nácvik jednoduchých úkonů mnohonásobným opakováním vedoucí k jejich mechanickému osvojení a automatickému vykonávání*“. Také ve své definici dodává: „*Uplatňuje se např. v některých systémech osvojování cizího jazyka při vytváření řečových návyků.*“ (Průcha, J., 1995, s. 56). Pro svoji bezduchost a mechaniku je většinou v současnosti odmítán. Má ale svoje místo a nabízí se jeho použití s malými obměnami, které prověřují žákovu pozornost a vedou jej přes nácvik k možnosti kreativního uplatnění v komunikativní metodě. Cvičení je dobré individualizovat. To ale není možné v rámci jedné učebnice. Je ale dobré strukturovat cvičení podle určitých kritérií, která platí pro jazykové vyučování:

Nejprve zařazujeme receptivní cvičení, pak imitační, po nich reprodukční a nakonec produkční.

Pozorovací cvičení mohou být, ale nemusejí, doplněna výkladem.

Nejprve pracujeme s reakčními cvičeními, pak iniciačními.

Jazyková cvičení jsou vhodnou průpravou k řečovým.

Poslechová cvičení předcházejí čtecím a ústním.

Písemná pak následují po čtecích.

Závěrečná cvičení jsou pouze bezpřekladová.

Cvičení školní a domácí respektují svoje specifické podmínky.

Jako motivaci posilující zmiňuji nakonec čtení a poslech v cizím jazyce. Podporujeme tím i snahu žáků co nejvíce komunikovat v cizím jazyce, i když víme i oni vědí, že to nebude bez chyb. Cvičení tedy považujeme za důležitou součást vyučování, hlavně v činnostních předmětech, mezi které cizí jazyky patří.

Motivaci k dalšímu učení rozvíjíme také získaným emočním nábojem, který mají určitá cvičení. Získá-li žák kognitivní znalost i určitý kladný emoční prožitek, bude to přinášet pro jeho další učení významný kladný náboj. Správnému výběru cvičení, jeho tématu i obsahu je třeba věnovat nemalou pozornost, protože to je to, co v žákově paměti zůstane a co jej ovlivní. *„Výuka orientovaná převážně na činnosti rozvíjející racionální myšlení znehodnocuje možnost učení jako prožívání.“* (Janíková, V., 2011, s. 78). Také je třeba myslet na výstavbu hodiny, její strukturu, co bude předcházet cvičení, jeho vlastní průběh a uzavření, zhodnocení aktivity. Víme „... že lidé si snadněji zapamatují materiál, jehož obsah odpovídá jejich aktuálnímu emocionálnímu rozpoložení.“ (Janíková, V., 2011, s. 84)

2.7. Inovační trendy a impulzy v didaktice cizích jazyků

Nyní máme dvě hlavní hlediska nahlížení na výuku jazyků. Vnímáme-li jako hlavní cíl plnění jazykového cíle, kdy budou převažovat metody na základě neuvědomovaných procesů učení. Nebo vnímáme jako hlavní cíl plnění výchovně - vzdělávacího cíle, kdy upřednostňujeme humanizační prvky výuky.

Jako výsledek těchto hledisek můžeme vnímat tyto tendence, kdy do vyučování zařazujeme prvky problémového vyučování a skupinové formy práce, rozšiřujeme imitační modelování a využíváme simulace, tzv. role playing. Do výuky zařazujeme počítače jako podpůrný prostředek výuky. Nakonec bych uvedla i posouvání začátku školní výuky cizích jazyků do nižších ročníků.

2.8. Humanizační prvky výuky

Dialog, dialogické klima

Dialog chápeme jako cestu k porozumění mezi lidmi, je to naslouchání druhému a zároveň prostor pro sebevyjádření. Ve výuce cizích jazyků vyjadřuje způsob osobního sebepoznání a sebeutváření žáků. Rozhovory, které mohou vznikat, mají různé podoby. Můžeme je

rozdělit podle náročnosti výstavby na jednoduché nebo strukturované. Podle toho v jakém uspořádání žáků se odehrávají, na rozhovory, které probíhají frontálně, ve skupině nebo v plénu. Nebo podle toho na jakém stupni hry v roli se žáci nacházejí, zda se vyjadřují za sebe nebo v perspektivě jiné osoby.

Zařazení rozhovoru ve vyučovací hodině může mít různou funkci – kontaktnou, adaptační, socializační, aktivizační. Rozhovor může mít různý charakter. Může jít o sběr podnětů a idejí (brainstorming) nebo o soutěž zaměřenou na popis, vyhledávání faktů, informací v textu, plnění totožného úkolu ve skupinách a srovnání výsledků nebo formulaci dvou nebo více možných perspektiv. Můžeme se žáky hlasovat nebo jinou formou rozhodovat o pokračování či dokončení příběhu, situace. Nebo vzít určitý jazykový problém a procvičit jej formou komunikační hry. Hra vytváří žákovi prostor svobody, jelikož zde může poznávat a utvářet sám sebe ve vztahu s druhými, vstupovat do různých rolí, světů, kultur. Hrou se usnadňuje učení. Učební komunikace je často fiktivní komunikace. Nemusí být součástí sociální interakce, nesděluje city, afekty a zaměřuje se pouze na verbální prostředky. Tyto nedostatky lze odstranit hrou, scénickou hrou. Žáci vstupují do rolí a zauímají k nim nějaké postoje.

Choděra uvádí tyto zásady pro zavedení hry do cizojazyčného vyučování (Choděra, R. 2013, s. 20):

„Hra je činností prováděnou víceméně svobodně a ochotně.

Vstup do prostoru a času hry je pro žáka žádoucím a vítaným vytržením z prostoru a času „normálního“ vyučování.

Hra je různými žáky ve větší nebo menší míře prožívána jako příjemná, krásná nebo vzrušující.

Praktický užitek hodnocení učebního výkonu známkou ustupuje do pozadí, významu nabývá sama hra.

Hra přispívá ke sdružování a solidarizování žáků, k prožívání společného uspokojení a radosti z výsledku, ke správnému hodnocení a sebehodnocení ve skupině, k sociální facilitaci, vytváření a upevňování sociální skupiny.

Hra sblíží lidsky učitele se žáky, učitel se pro žáky stává zkušenějším partnerem cizojazyčné učební komunikace.“

Literatura: dorozumívání uprostřed příběhů

Literární text má široký záběr, vztahuje se na celou zkušenost lidského bytí, různé perspektivy, emoce a napětí. Je ale otázkou, jak pokračovat v práci s textem, aby byl tento potenciál využit. Aby došlo k porozumění, konfrontaci s žákovými zkušenostmi a popřípadě zanecháním vlivu na jeho hodnoty. V tomto případě máme před sebou text v cizím jazyce. Je tedy důležité při výběru textu dodržovat několik zásad. Je třeba zohlednit jazykový pokrok žáka, podpořit porozumění textu pomocí probrání obtížných momentů předem, podpořit porozumění vizuální podporou. Využít literární text pro rozhovor, který se několikrát nabízí. Také mluvení o textu znamená setkávání se s různými druhy porozumění. Máme tedy možnost srovnání, přemýšlení o souvislostech. Svůj dojem lze vyjádřit i nonverbálně. Svoji práci fázujeme – prezentace, diskuze, konfrontace se zkušeností.

Při diskuzích nad textem dochází ke konfrontaci s vlastní zkušeností. Žák je tedy velmi intenzivně vtažen do aktivity, dochází tedy k velmi spontánnímu vyjádření. V této chvíli se aktivuje velká část jeho dovedností:

Využití, aktivování a upevňování získaných jazykových prostředků a řečových kompetencí.

Systematické rozšiřování a budování zásobníku jazykových prostředků.

Pracovní postupy při práci s textem:

Jako námět může být vybrán text s všedním nebo naopak konfliktním obsahem.

Skupiny rozšiřují vidění přečteného textu interpretací, kresbou, charakterizací postav.

Osobní vyprávění, prezentace svého vidění s reflexí spolužáků.

Dialogy jsou několikrát předčítány nebo i předváděny.

Krátká část dialogu je vybrána a situačně řazena do jiného kontextu.

Identifikace s osobami v textu a zdůvodnění výběru.

Polarizované skupiny žáků, obhajoba názoru, diskuze.

2.9. Alternativní metody ve výuce

Tyto metody stojí mimo hlavní proud didaktiky cizích jazyků. Jako hlavní proud v současné době považuji komunikativní metodu výuky cizích jazyků, která byla takto označena i Radou Evropy. Jmenovala bych alespoň tyto zástupce alternativních metod – sugestopedie, community language learning, the silent way, the oral approach, cizí jazyky ve Waldorfské škole, aktivizující metody výuky cizích jazyků. Ve všech těchto metodách se odráží snaha vytvořit postup, který by vedl k cíli pro různé typy lidí, zohledňoval jejich individuální potřebu kognitivního poznání. Dvěma posledním metodám bych se věnovala podrobněji, protože hovoří o věkové kategorii, kterou se v této práci zabývám.

Cizí jazyky ve Waldorfské škole

Na Waldorfských školách je zařazena výuka cizích jazyků od první třídy. Žáci začínají již se dvěma cizími jazyky. Východisko výuky v těchto školách je založeno na filosofické a pedagogické antropologii vytvořené R. Steinerem. Současné výzkumy jeho východisko pro výuku cizích jazyků potvrzují. Na waldorfských školách je kladen důraz na jazykovou výchovu. Až do 5. ročníku je den zahajován rytmickou částí – tzn. říkanky, písně, hry, počítání, doprovázeno rytmickými a tanečními pohyby (eurytmie). Následuje každodenní vyprávění.

Cizí jazyk je učen nejprve pouze ústní formou, v podobě říkanek, básniček, písní. Až na konci 3. ročníku se žák setkává s učebnicí. Při poslechu básní, říkanek žáci spontánně opakují slova i doprovodná gesta a pohyby. U šesti až sedmi letých přežívá přirozená schopnost napodobování dospělých. Tato schopnost je totální, netýká se jazyka, řeči. Toto tříleté období je naplněno poslechem, rozhovory, dramatizací, vyprávěním, zpěvem. Také

se uplatňuje zařazení komunikační hry. Celkově při výuce převládá pohyb, rytmus, zpěv, obrazné myšlení, fantazie a improvizace. Za tři roky si žák vytvoří značnou lexikální i gramatickou zkušenost v cizím jazyku a další fáze, při které dochází se seznámením s psaním a čtením, je pro něj snadná. Osvojování lexika- slovíček je založeno na obrazném myšlení, představivosti, imaginaci. To dodává obraznost řeči a žákovi schopnost jejímu porozumění. Dvojazyčný slovník je zaváděn až v sedmém ročníku.

Aktivizující metody výuky cizích jazyků

Tato metoda staví na vytvoření klimatu bez stresů, pozitivní atmosféru v obsahu i formách výuky. Učebna je uspořádána tak, aby každý viděl do tváře toho druhého, aby bylo možno jednoduše přemístit nábytek pro práci ve skupině, dvojici či pro celou třídu. Základní formou výuky je workshop. Učitel připravuje různé situační momenty. Orientuje se na mluvený projev, podpořený poslechem v tematickém, věcném dialogu.

Schéma práce jedné vyučovací hodiny:

Ústní příprava na nové učivo.

Rozdělení žáků do skupin. Na lístečcích je jim individuálně dodáno zadání práce. To může být vysvětleno popřípadě i v mateřském jazyce. Práce ve skupinách. Prezentace a obhajoba řešení, ke kterému skupina dospěla.

3. Psychický vývoj žáka na 1. stupni základní školy

Několikrát jsem zde zmínila hru a její význam pro výuku cizích jazyků. Ve výuce cizích jazyků na prvním stupni základní školy platí řada jiných didaktických postupů ve srovnání s výukou dospělých nebo starších žáků. Také rodiče žáků často porovnávají výuku svých dětí s výukou, kterou zažili oni sami. Často si ale třeba neuvědomují, že vzpomínají na úplně jiné vývojové období své osobnosti, než ve kterém právě jsou jejich děti – období mezi šestým až jedenáctým rokem věku dítěte. Proto zde uvádím některá specifika daného věku, ze kterých je nutno vyjít při formulaci cílů výuky cizího jazyka.

Žák základní školy se na prvním stupni nachází ve vývojovém období, které nazýváme mladší školní věk. Dělí se na dvě období na raný školní věk, který trvá přibližně dva roky a jeho charakteristikou je adaptace na nové školní prostředí. Střední školní věk, období mezi osmým až jedenáctým rokem, přináší změny podmíněné sociálně a biologicky.

3.1. 1. období – Raný školní věk

A. Poznávací procesy

Raný školní věk trvá dva roky. Charakteristické pro toto období je zvládnutí změny životní situace a adaptace na školu. Typická je úroveň konkrétních logických operací. Lze ji charakterizovat respektováním základních zákonů logiky a vázaností na realitu. Nová úroveň myšlení je dána třemi základními změnami:

V poznání se prosazuje schopnost decentrace, dovednost posuzovat skutečnost z více hledisek najednou.

Schopnost pochopit podstatu určité skutečnosti a rozeznat její totožnost za různých okolností, přestože se může jevit jinak. Konkrétní logické operace jsou charakteristické chápáním proměnlivosti jako základní vlastnosti reality.

Reverzibilita jako významný znak logického myšlení, vratnost logických operací. Změna není chápána jako definitivní. Dítě ví, že opak znamená návrat do původního stavu.

Jeden z důsledků rozvoje logických operací je změna ve způsobu manipulace se znaky a symboly. Další je i změna představy o kauzalitě panující v okolním světě. Děti v tomto období vývoje mají tendenci přičítat veškerému dění nějakou příčinu. Ve školní práci se uplatňuje hlavně konvergentní myšlení tzn., že dítě hledá jednu správnou odpověď na daný problém. Divergentní myšlení se zde tolik neuplatňuje. V tomto období je také dítě schopné i jisté formy metakognice, tj. uvažovat o vlastním poznání.

Decentrace, která provází tento rozvoj logických operací, se vztahuje k hodnocení sebe sama i jiných lidí. Dítě je schopné chápat roli školáka jako další část své identity. Realistický přístup znamená, že přijímá tuto skutečnost jako danost.

B. Socializace dítěte školního věku

Role školáka má určité znaky, které by měly přibližně respektovat všechny děti. Ve škole jsou vystaveny různým očekáváním, která z této role vyplývají. Školní období připravuje dítě na dvě významné životní role – profesní a vrstevnickou.

Z hlediska socializace můžeme tedy rozlišovat:

Proměnu sociálních rolí – dítě ve škole poznává podřízenou roli žáka a zároveň souřadnou roli spolužáka.

Rozvoj komunikačních dovedností – v tomto období jde především o rozlišení způsobu komunikace s učitelem a s dětmi.

Vývoj v oblasti regulace vlastního chování a zvládnání norem; rozvoj v oblasti respektování obecných společenských norem.

Nástup do školy provází tlak na osamostatnění a přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání. Žák přijímá novou autoritu, autoritu učitele. Osobní vztah k učiteli ovlivňuje žákovu motivaci k plnění povinností. Motivace má tedy individuálně emocionální charakter. Školní prostředí znamená pro dítě novou oblast, kde je jeho výkon a osobnost hodnocena. Dítě potřebuje být přijímáno a oceňováno ve škole i mezi vrstevníky. M. Vágnerová k tomu uvádí *„Jestliže není dobrý výkon oceňován nebo chybí citově významná osoba, která by mohla takovou roli plnit, tato dimenze se nestane součástí osobní identity.“*

(Vágnerová, M., 1997, s. 185). Pocit zátěže, který ve škole přichází, stimuluje rozvoj dítěte. Podle Eriksona je školní období fází píle a snaživosti. Toto období se prosazuje hlavně výkonem dítěte. Tento školní výkon má i subjektivní význam a to v rovině sociální.

3.2. 2. období – Střední školní věk

A. Poznávací procesy

Období středního školního věku trvá přibližně tři roky a popisuje vývoj dítěte mezi 8. – 12. rokem, tedy mezi 3. a 5. třídou. Oproti předešlému období je tento úsek vývoje méně dynamický. Z. Matějček mluví o tomto období jako o době vyrovnané konsolidace. E. Erikson mluví zase o době citové vyrovnanosti. V tomto období nedochází k žádnému mezníku vývoje, ani sociálnímu, ani biologickému. Je to doba přípravy na další, vývojově dynamičtější období puberty.

Dítě v tomto období je realista. Způsob jeho uvažování se zaměřuje na skutečnost. Je otevřené přijímat podněty z okolního světa a nechat jimi ovlivňovat své prožívání. Dítě chce mít ve všem jasno, jednoznačné a hmatatelné důkazy. Takto získává jistotu o okolním světě, chce jej poznat a prozkoumat. Hodnocení jeho školní práce se stává součástí jeho identity. V sebehodnocení získává určitou autonomii. Mění se i vztah k učiteli, stává se neutrálnějším.

B. Socializace dítěte středního školního věku

Význam vrstevníků

Zvyšuje se potřeba kontaktu s vrstevníky. Identifikace s nimi je jedním z hlavních bodů socializace. Přes kontakt s vrstevníky dochází k uspokojování mnohých potřeb – potřeba citové jistoty, získávání zkušeností, seberealizace. Vágnerová k významu vrstevníků v tomto období uvádí „*Vrstevníci uspokojují mnohé potřeby, některé z nich mohou být v této době paralelně uspokojovány rodiči i kamarády.*“ (Vágnerová, M., 1997, s. 217). Učení mezi vrstevníky obsahuje mnohé socializační kompetence. Mezi vrstevníky funguje určitý řád, který je potřeba respektovat. Jinak není jedinec skupinou přijat a ocitá se mimo skupinu. Dítě se učí novým modelům chování. V tomto období převažuje potřeba stejnosti. Dítě volí kamaráda mezi vrstevníky stejného věku, stejného pohlaví a stejné

vývojové úrovni. Každý potřebuje být přijímán vrstevnickou skupinou. Pro rozvoj realistického sebehodnocení je důležitý úspěch mezi svými vrstevníky. Dítě se dokáže osamostatnit od skupiny i se s ní spojit a jednat jako celek. Význam skupiny lze vyjádřit i touto jednoduchou větou *„Děti tohoto věku mají schopnost i potřebu jednat jako skupina.“* (Vágnerová, M., 1997, s. 222)

Dětské sebepojetí plyne ze zkušeností, které jsou zpracovány na aktuální úrovni emoční zralosti a kognitivních schopností. Identita zahrnuje názory cizích lidí, které dítě v tomto období téměř beze změny přijímá. Srovnává se i s jinými lidmi. Nejdůležitější sociální skupinou pro tvorbu sebepojetí je pro dítě rodina a vrstevnická skupina. V tomto období se rozvíjí vědomí stability a originality vlastního sebepojetí a identity. Rozvoj logických operací přináší i změnu představy o sobě samém. Dítě je schopné vyjádřit sebehodnocení na základě zjevné vlastnosti či projevu. Zpočátku dítě ulpívá na jedné variantě, ale ke konci období dochází k diferenciaci a rozmanitosti sebepojetí. *„V pohledu na vlastní psychiku děti ještě ulpívají na jedné variantě a zatím si nedovedou představit její komplexnost a proměnlivost. Deseti až dvanáctileté děti se dovedou posuzovat přesněji.“* (Vágnerová, M., 1997, s. 232). Motivace k aktivitě je udávána zkušeností, která dodává podněty k vytvoření jakéhosi ideálu.

4. Kooperativní učení

4.1. Proč kooperativní učení?

Kooperativní učení obsahuje mnoho společných aspektů s didaktikou cizího jazyka. Je součástí dramatické výchovy. Vychází i z primárních potřeb vývoje dítěte v tomto období – potřeba skupiny. Je zdrojem poznatků i praktických návodů, které se dají využít pro vyšší efektivitu při výuce; nejen dramatické výchovy či cizího jazyka. H. Kasíková v úvodu své knihy píše *„Uplatnění vzájemné interakce žáků je novou dimenzí vyučování, v níž se spatřuje nejen impuls pro propagovanou kolektivní výchovu, ale zatím spíše opomíjený prostředek účinného vzdělávání.“* (Kasíková, H., 1997, s. 18). Přednosti kooperativního učení spatřuji v těchto bodech:

Zvyšuje úroveň začlenění žáků do učebních procesů.

Odráží se v kvalitě myšlenkových operací.

V rozsahu a úrovni řeči.

V kvalitě dokončené práce.

Ve vyšší míře samostatnosti a nezávislosti na vzorech.

Ve vyšším sebevědomí a sebedůvěře.

Ve vybudování dobrého vztahu mezi učitelem a žákem.

Kooperativní učení má také přesah do socializačního procesu. V tomto způsobu vyučování žáci budují dovednosti, které najdou své uplatnění při převzetí role dospělého. Učí děti pracovat v týmu, spolupracovat, kvalitně komunikovat. Učí nás, že na učení můžeme nahlížet nejen z hlediska procesu předávání vědomostí a dovedností, ale také jako na proces rozšiřování, měnění a propracovávání již existujících poznávacích schémat. Ruský psycholog Vygotskij vidí původ mentálních operací v sociálních vztazích. Kasíková jej cituje ve své knize *„Teorie klade velkou váhu na skupinovou společnou perspektivu a řešení problémů, které probíhá argumentací, vyjednáváním, diskuzí a kompromisem.“* (Kasíková, H., 1997, s. 14). Na jiné straně píše: *„Cesta intelektového rozvoje je cestou od egocentrismu dítěte, od jeho tendence centrovat na jedinou, zejména vlastní perspektivu, k množení těchto perspektiv a k přebírání i perspektiv druhých.“* (Kasíková, H., 1997, s. 15)

Kooperativní učení neznamená jen spolupráci ve skupinách ve smyslu vytváření, ale i jako vzájemné učení, spolužák, který zvládá učivo, učí svého spolužáka. V těchto formách práce našly oblibu alternativní a inovativní směry.

Pro efektivní práci ve skupině musíme dodržet tyto zásady -členové skupiny mají více než jeden pohled na danou otázku; své názory mezi sebou konfrontují. Členové skupiny jsou nakloněni zkoumat tyto rozdílné pohledy – vyslechnout je, citlivě konfrontovat, reagovat a přistoupit na kompromis. Tato interakce mezi žáky pomáhá vývoji skupinového vědění, porozumění a posuzování záležitosti.

U kooperativního učení se vyznačuje pozitivní vzájemná závislost a interakce tváří v tvář. Protože pracujeme a jsme hodnoceni jako skupina, dochází k formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností. V rámci skupiny si žáci rozdělují práci na dílčí úseky. Spojením pak vzniká výsledný produkt. Při této činnosti rozvíjíme osobní odpovědnost jednotlivých žáků za produkt. Na závěr každého skupinového úkolu pak dochází k reflexi skupinové činnosti a k osobnímu skládání účtů.

4.2. Metody, techniky a strategie kooperativní výuky

Do vyučování zavedeme diskuzi, jejímž cílem je interpretace situace, která není jednoznačná. Zde žáci diskutují jako jednotlivci všichni mezi sebou. Můžeme ale žáky rozdělit do menších skupin a tyto skupiny vymýšlejí řešení problému, prezentují jej a nakonec docházejí k propojení výsledků různých skupin. Tato technika je označována jako řešení problému. Další možností je práce na produktu. Výsledkem této činnosti je finální produkt. Práce je rozdělena mezi menší skupiny, aktivity skupiny musí být koordinovány samotnou skupinou. Práce každého má vliv na výsledek, bez začlenění bývá práce bezcenná. Můžeme mít i situaci nebo úkol, který je chápán jako reálný, vytvoříme model reálné situace a žáci se jej snaží vyřešit. Tomuto typu aktivity říkáme simulace. Jiná technika kooperativní výuky se prolíná svojí definicí s dramatickou výchovou. Jde o rolové hry. Přesněji je budu definovat níže. Nyní uvedu jen stručně popis techniky. V rolové hře dostane každý žák nějakou roli, charakter nebo perspektivu, ze které má nazírat na problém. Role se stává určitou zástupnou maskou. Volba rolí by měla odrážet různé úhly pohledu.

Techniky kooperativní výuky podporující interakci. Uvádím zde jen příklady, které lze užít pro naše potřeby výuky jazyka – kontrolovaná diskuze, diskuze krok po kroku, sněhová koule, překřížené skupiny, skládačka.

Aby třída byla schopna takto pracovat, je třeba naučit ji a podporovat kooperativní dovednosti. Mezi ně bych zařadila: pochopení a přijetí závislosti na spolužácích při plnění úkolu, být odpovědný nejen za své chování, ale za chování druhých spolužáků, učit se naslouchat, co říkají druzí, hodnotit jejich názory, nechat promluvit všechny, kteří chtějí

říct svůj názor, nebát se požádat o pomoc, učit se být nápomocný a potřebný svým příspěvkem pro celou skupinu.

Dalším krokem je utváření a velikost skupin. Je třeba postupovat po krocích, promýšlet pečlivě své rozhodnutí pro co nejvyšší efektivitu. Také se v prvních krocích při práci ve skupině osvědčuje rozdělení rolí, tak aby se skupina naučila pracovat co nejefektivněji. Každý žák dostane určitý úkol na řízení, vedení skupiny. Tím se také zajišťuje rovnoměrné začlenění všech na práci ve skupině.

5. Dramatická výchova

5.1. Předmět dramatická výchova

Základem dramatické výchovy je slovo drán – jednat. Proto tato výchova obsahuje spoustu činností, při kterých se jedná. Také její vznik, jak dramatickou výchovu v současné podobě chápeme, můžeme spojovat s reformními pedagogy jako byl J. Dewey a další. Základem pro ně i pro dramatickou výchovu je jednání v situaci. Slovo výchova. Výchova je cílevědomá, plánovaná a všestranná činnost, která má připravit člověka plnit jeho společenské úkoly a pro osobní život. J. Provazník (Koťátková, S., 1998, s. 41) cituje R. Palouše „...výchova je záměrné a soustavné působení lidského jedince (vychovatele) na druhého jedince (chovance), které vede ke vzniku relativně trvalých změn v chování a prožívání tohoto druhého jedince.“ J. Valenta (Valenta, J., 1997, s. 27) uvádí „...dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osob na straně druhé.“ Z těchto definic nám vyplývá poslání dramatické výchovy jako školního předmětu:

- Osobnostní rozvoj
- Sociální rozvoj
- Umělecký rozvoj osobnosti žáka

Náplní tohoto předmětu je poznání sebe sama, zvládnutí vlastních emocí a kultivované jednání s druhými lidmi. Jak toho ale dosáhnout není jednoduché a cesty si můžeme zvolit různé. V dramatické výchově využíváme prvků divadla. Hlavním směrem ale je vstupování do určitých situací, které se snažím správně pochopit a jednat v nich tak, aby byly dokončeny za určitých pravidel. Brian Way to ve své knize popisuje takto (Way, B., 2014, s. 10): „*Například odpověď na otázku: Kdo je slepec? Může znít: Člověk, který nevidí. Jiná možná odpověď je: Zavřete oči a zkuste najít východ z této místnosti.*“ Z toho vyplývá, že zkoušíme vstupovat do různých prostředí, do různých rolí, situací tak, abychom pochopili svoje jednání i jednání druhých lidí. Rozvíjíme svoji schopnost empatie, škálu různých možností jednání, porozumění situaci z různých úhlů pohledu a neustále obohacujeme a rozvíjíme svoji osobnost.

Z reality vstupujeme do světa fikce. Tento svět nám poskytuje bezpečí. Vstoupíme do něj, něco se tam odehraje, nějak tam jednáme, chováme se, rozhodujeme, prožíváme. Nakonec z něj vystoupíme zpět do reality a zbydou nám prožitky a emoce, které nám zanechají vzpomínky, nějak nás formují a promlouvají do tvoření žebříčku našich hodnot, dovedností.

Co tedy vstupuje do dramatické výchovy? Co můžeme považovat za vstupní materiál?

Člověk, který jedná slovem a pohybem, vstupuje do kontaktů, s jinými lidmi, s okolím. Vstupuje do situace celou svou osobností, ta jeho aktivitu ovlivňuje, popřípadě je rozvíjena.

Co konkrétně máme na mysli? Mezi složky osobnosti vstupující do akce dramatické výchovy bych zařadila schopnost soustředit se, udržet pozornost, schopnost uvolnění a jazykový cit. Při řešení různých situací se uplatňuje logické myšlení a jeho strategie, řečové a mluvní dovednosti a fantazie, kreativita jednotlivých žáků. Během jednání v situaci a při jejím utváření uplatňujeme naše pohybové dovednosti, smyslové vnímání a empatii, paměť a rytmické cítění. Vliv na tvorbu a prožití situace má také skupina žáků, která prochází výukou a jejich situace, tzv. situace účastníků hry. Na zřeteli máme hlavně vztahy ve skupině a její skupinovou dynamiku. Také výchozí situaci, či podmínky, za kterých žáci do akce vstupují. Žáky také ovlivňuje prostor, který mají k dispozici a předmětný svět.

Také zvuky, které dotvářejí situaci, působí na vnímání žáků, nebo naopak žáci prostřednictvím zvuků vyjadřují svá stanoviska, nálady, emoce, které vznikají na základě prožitku situace. Děje a prostředí, která zvolíme, mají vliv na průběh vyučovací hodiny. Při volbě tématu vycházíme z potřeb dané skupiny, volíme prostředí nekonfliktní či naopak s prostorem pro rozhodování. Z výběru tématu a prostředí nám vyplyne i možnost vhodných postav příběhu.

Zde se již nacházíme na mostě mezi realitou a fikcí. Volíme postavy a vstupujeme do rolí. Tím se dostáváme na druhou stranu do světa fikce. Hru v roli považuje za hlavní princip, na kterém probíhá veškerá dramatická výchova. Považujeme ji za základní metodu hry v dramatické výchově. Metodu chápeme jako cestu, postup nebo návod, jak dojít k cíli, jak získat poznatky. Jak získat poznatky a dobrat se obsahu vědy. Metoda zastupuje cestu budování a získávání. J. Valenta definuje metodu takto (Valenta, J., 1997, s. 32) „...metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým žáci zpracovávají v průběhu výchovné akce učivo tak, že u nich nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev „metoda“ též způsob činnosti učitele, kterým je žákova činnost, resp. jeho učení řízena(o), přičemž činnosti žáka i učitele tvoří společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.“

5.2. Dramatická hra

V kontextu celého textu se budeme zabývat hrou, kterou vymezíme slovy dramatická hra. Dramatická hra je hra s jednáním v rolích. Základní charakteristikou dramatické hry bude spontánnost, radost, zaujetí a tvůrčí aktivita. Dramatická znamená „jednací“. V dramatické hře vytváříme situace, ve kterých je třeba jednat. Aby došlo k naplnění tohoto úkolu, musí tam být i napětí z očekávání, možnosti rozhodování, podílení se na utváření klíčového motivu, uplatnění fantazie, plánování hry, prožívání vlastní improvizace, identifikování se s rolí.

Dramatická hra může existovat jako samostatný subjekt, ve kterém buduje svět představ a fantazie na základě prožitých pocitů; přináší zkušenosti s identifikací s rolí a v nečekaných situacích. Vede ke komunikaci a kooperaci. Nebo ji chápeme jako metodu. V tomto případě je zaměřena více na obsah učiva jiných školních předmětů. Integruje

vědomosti a zkušenosti, které pak prostřednictvím vlastní aktivity dětí prezentuje v podobě konkrétních faktů a zařazuje je do souvislostí.

Hru ve vyučovací hodině dramatické výchovy můžeme zařadit v různých podobách. Hra jako cvičení. Hra jako cvičení, které je sestaveno z více her jdoucích náhodně po sobě, některé pro nás mají větší důležitost, ale to není na první pohled zřejmé. Hra jako cvičení, ale zde je řazení za sebou, doplněno příběhem, který všechny aktivity propojuje. Nebo nejpracovanější verze - hra jako cvičení – kdy jsou cvičení sestavena tak, aby byl jasný vrchol, jedna hlavní činnost, po které následuje zklidnění a reflexe. Tomuto řazení se také říká play making.

Hra jako školní nebo strukturované drama. Toto již tvoří výukový celek, který pro potřeby výuky angličtiny na prvním stupni nebude možno využít. V tomto případě mají jednotlivé úseky svůj jasný a daný význam, postupuje se po krocích, které jsou pevně stanoveny.

5.3. Role

J. Valenta ji definuje z pohledu psychologie a sociologie takto:

1. systém očekávání, která vůči jedinci zaujímá někdo jiný než on sám – společnost v užším či širším slova smyslu. Tato očekávání mají podobu psanou či nepsanou.
2. soubor vnějších projevů chování a jednání jedince
3. vnitřní model, vnitřní představa jedince o výkonu určité role

Tak jak ji používáme v dramatické výchově, jako simulaci modelového chování, za využití pohybu a řeči a za účelem výchovného nebo formativního významu, můžeme roli definovat takto: „...jako učební úkol vyžadující od hráče zpravidla vnější zobrazení určitého jevu, založeném na vnitřní představě a prožitku tohoto jevu (Valenta, J., 1997, s. 34).

Práce s rolí má několik rovin, odstupňovaných podle míry našeho zapojení do role. Jde o simulaci, alteraci a charakterizaci.

Simulace je nejjednodušší případ práce s rolí. Hráči vstupují do akce za sebe, nestávají se jinou postavou, reprezentují sebe, ale fiktivními se stávají okolnosti, v nichž jednají. Je to tedy nejjednodušší případ hry „jako“.

Alterace představuje již propracovanější podobu hraní v roli. Žák musí o své roli přemýšlet z pohledu dané postavy. Ale nahlíží na svoji roli a jedná podle obecné charakteristiky postavy. Valenta definuje alteraci takto: (Valenta, J., 1997, s. 36) *„Alterace má za úkol zobrazovat spíše obecné charakteristiky typu, funkce, sociální role atd. a nepokouší se příliš jemně nuancovat individuální atributy postav. Z tohoto hlediska mohou být role v rámci alterace chápány jako jakési rámce či sociální role neb též statusy nebo obecné role.“*

Nejvyšším stupněm hry v roli je charakterizace, nejsložitější typ rolového hraní. Charakterizace je určena pro starší, zkušenější a vyzrálejší hráče. (Valenta, J., 1997, s. 37) *„Ve srovnání s alterací jde charakterizace hlouběji do vnitřních motivací konkrétní fiktivní postavy, jde tu o zobrazování individuality a složitosti vnitřního života postavy.“*

Z tohoto popisu vyplývá, že charakterizace je již velmi propracovaný postup, který spojuje znalosti z několika oborů a potřebuje umění odstupu od role, životní zkušenost a řadu životních zkušeností. Proto může být zařazován takto propracovaný postup až na konci docházky do základní školy, kdy jsou žáci schopni tohoto vhledu a zároveň i vystoupení z role. Na prvním stupni dochází k využití prvních dvou variant, které se mohou prolínat. To v souvislosti s vyspělostí a zkušeností skupiny a předkládaného textu, námětu hodiny dramatické výchovy. Také z tohoto pohledu, žáka prvního stupně, formuluje I. Ulrichová roli, která se více shoduje s naším záměrem (Ulrichová, I., 2000, s. 102) *„V tomto věku nejde v žádném případě ještě o hlubší psychologickou charakterizaci postavy, ale o zachycení některých jejich typických rysů, případně jednoho typického rysu.“*

5.4. Hra v roli

Hru v roli definuje I. Ulrichová s ohledem na věk žáků základní školy takto: (Ulrichová, I., 2000, s. 102) „*Jde o jeden ze základních předpokladů dramatické hry. Dítě přijímá v rámci hry v roli někoho jiného a jedná pak v této roli tak, jak si myslí, že by jednala postava, jejíž roli na sebe vzalo.*“ Také zmiňuje cíle, které můžeme touto technikou naplňovat: „*Hra v roli dává dítěti příležitost nahlédnout na situaci a problém z určitého úhlu. Se změnou role pak přichází i změna úhlu pohledu. Proto v průběhu dramatické lekce děti obvykle nesetrvávají jen u jedné role, ale střídají tak možnost prozkoumat problém komplexněji, z různých hledisek, a výrazně rozšířit svoji sociální zkušenost.*“

Rolová hra se netýká pouze vstupu žáků do role. Můžeme se setkat také s variantou učitele v roli. V tomto případě bývají určeny dvě postavy – role. Do jedné vstupuje učitel, do druhé žáci, kteří hromadně jednájí v jedné roli. Tato technika se využívá v určité části příběhu, kdy je třeba vstoupit do hry a vést skupinu určitým směrem, vnést do příběhu určité napětí nebo překvapení. Učitel svými otázkami vede žáky k reakcím, k promýšlení tématu, k nahlédnutí na problém z více stran, k hledání souvislostí. Tímto vstupem v roli učitel žáky vede k jasnému cíli, ovlivňuje jejich postup, zároveň ale volí roli, nevystupuje zde jako učitel. Ten, který vede a rozhoduje, co se bude odehrávat. Volbou role ale určuje míru své autority. Tu volí nejen s ohledem na příběh, ale také na míru řízení skupiny, která je potřeba vzhledem k příběhu, ke zkušenosti skupiny. Pro snadnější rozlišení může učitel použít kostýmní znak. Tím dává skupině jasně najevo, kdy je v roli a kdy je sám sebou.

5.5. Využívání dramatické výchovy při výuce jazyků

Dramatická výchova se může uskutečňovat v několika podobách – jako volnočasová aktivita, školní předmět nebo metoda ve vyučování. Smyslem této práce je prezentovat využití jejích principů jako metody ve vyučování anglického jazyka. Kromě cílů, které definuje obor dramatická výchova, má také její využití dosáhnout naplnění cílů anglického jazyka. Využití jednotlivých technik pak navozuje výchozí situace, které jsou blíže a více specifikované, nabízejí více možností řešení a vedou žáky k naplnění výukových cílů předmětu anglický jazyk.

Výsledkem má být rozhovor, hra v roli. Pro pochopení a navození situace používáme techniky práce převzaté z dramatické výchovy. Cílem výuky je, aby žáci pronikli do podstaty rozhovoru, identifikovali se s rolí a jednali tak, aby se co nejvíce přiblížili do reálné situace, ve které se sami mohou ve svém životě ocitnout a prožili ji tak, aby dokázali svoje prožitky z fikce uplatnit v realitě.

Běžná hodina anglického jazyka pracuje s hraním v roli, učebnice uvádí modelové situace konverzace. Aby došlo k naplnění a skutečnému přínosu tohoto cvičení z učebnice, začala jsem využívat metody dramatické výchovy. Žáci jsou předem uvedeni do situace technikami dramatické výchovy, prozkoumají danou situaci, upřesní si výchozí bod situace. Rozdělí si role, vstoupí do situace a na základě předchozích aktivit mají větší povědomí o situaci a snaží se tedy hledat řešení, uplatňují kreativitu v hledání řešení. Svě řešení pak prezentují ostatním spolužákům a společně jej pak hodnotí.

O vstupování do role, vedení rozhovoru a míře vstupu do role hovoří B. Way takto (Way, B., 2014, s. 107): *„Přehled ukazuje jen několik z nekonečných možností hledání různých látek jednoduché diskuze nebo sporu ve dvojicích. Je třeba poznamenat, že se všechny týkají A a B, kterým dává příležitost k jednoduchému slovnímu vyjádření osobního emocionálního nebo intelektového stanoviska. V některých případech to je náznak vstupu do role, ale z tohoto zorného úhlu mohou být chápána všechna tato cvičení, takže například o počasí mohou diskutovat dva námořníci nebo dva farmáři, o topení dva starší penzisti nebo dva vládní plánovači; určení postavy otevře každý námět z nových a odlišných úhlů pohledu a současně poskytne příležitost k praxi v mluvení.“*

5.6. Použité techniky a jejich stručný popis:

Boční vedení – učitel stojí mimo hru, slovně vede žáky v určité aktivitě. Žáci pracují dle instrukcí učitele, úkoly plní pohybem, bez účasti slov. Z pohledu angličtiny pracují na porozumění textu. Svoji pohybovou aktivitou vyjadřují porozumění zadávaných instrukcí.

Brainstorming – slouží k vyslovení možných řešení situace, zásobník nápadů. Žáci nejprve vysloví možné řešení, později dochází k diskuzi a třídění jednotlivých návrhů a později k vybrání jednoho, z mého pohledu nejvhodnějšího, popřípadě ke konfrontaci možných

řešení. Brainstorming mohou žáci využít v angličtině k vyslovení možných reakcí nebo vět, které by mohly být vhodné pro danou situaci a později si vybírají podle své potřeby. Nebo mohou česky vyjádřit, jak chtějí situaci řešit. Tuto variantu využívají při plánování řešení situace při skupinové práci, aby došli k nějakému společnému řešení situace, a tu potom řeší v anglickém jazyce.

Honička – rozehrívací hra uváděná na začátku lekce; uvádí žáky do situace, naznačuje různá prostředí, věci; motivuje.

Improvizace – dramatická činnost, která je okamžitou reakcí na situaci.

Pantomima – bezeslovné vyjádření určité aktivity, situace. V aplikaci na anglický jazyk vyjadřuje porozumění textu, vybavení a upevnění slovní zásoby. Žák vyjádří tvorbou sochy zadané slovo. Učitel získává přehled o míře porozumění užívané slovní zásoby.

Rozhovor – komunikace mezi žáky, použití verbálních i nonverbálních prostředků k vyjádření a řešení určité situace, která vznikla, žáci zaujímají různé role a v nich pak jednají.

Reflexe – závěrečná aktivita, slouží k vyjádření pocitů právě proběhlé lekce, uvádí žáky zpět do reality, vede k dovednosti sebehodnocení a sebepoznání.

Rytmizace textu – jednoduchá průpravná hra, využívá rytmu slov, přidává se k ní hra na tělo, doprovod jednoduchých Orffových nástrojů; slouží k nácviku výslovnosti textu.

Sochy – jednoduché vyjádření činnosti; nácvik dodržování pravidel; v jazyce slouží k vybavení, zopakování a upevnění slovní zásoby nejen zvukovou cestou. Žák vytvoří sochu dle instrukce učitele a tím učiteli ukáže, zda rozumí anglickým slovům. Nejběžnější je vyjádření pohybové aktivity, nálady.

Štronzo – jednoduchá průpravná hra, na toto slovo žáci zastaví svůj pohyb a ustrnou v jedné pozici.

Zrcadlení – jednoduchá průpravná hra, která vede žáky k synchronizaci a vnímání druhého. Zde doplněno o slovní instrukce. Učitel zadává instrukce, co mají žáci dělat. Také

vedoucí žák dvojice může slovně vyjádřit, co dělá, pohybem předvede, a druhý žák pohyb opakuje.

Živý obraz – bezeslovná komunikace, vyjadřuje část, situaci z příběhu. Utvořením obrazu vyjadřujeme porozumění textu. Dále může sloužit jako výchozí situace k improvizovanému rozhovoru. Živým obrazem zadáváme výchozí situaci rozhovoru.

II. Praktická část

6. Úvod praktické části

Angličtinu učím na základní škole. Naši základní školu najdete 7 km od Vlašimi v městysu Zdislavice. Má devět ročníků. V každém ročníku je průměrně 8 žáků, proto jsou některé ročníky prvního stupně spojené do jedné třídy. Na naší škole jsem jediným učitelem anglického jazyka, proto výsledky mých žáků nebo moje přípravy nelze porovnat v rámci jedné školy. Anglický jazyk na naší škole je povinný od 3. ročníku. Žáci prvního a druhého ročníku mají možnost navštěvovat kroužek angličtiny v odpoledních hodinách. Vzhledem k době, kdy kroužek probíhá, jsem volila kratší časovou dotaci pro výuku – 30 minut. Ve třetím ročníku vyučuji angličtinu pouze 4 žáky, více jich v ročníku není. Čtvrtý a pátý ročník je spojen do jedné třídy. Dohromady je v této třídě 21 žáků. I výuka angličtiny probíhá ve spojených ročnících. Proto je mým základním konceptem výuky angličtiny na prvním stupni seznámit žáky ve třetím ročníku s metodami práce, akcentovat mluvení oproti psaní. Výuku začínáme dvouměsíčním audio-orálním kurzem. Čtvrtý a pátý ročník se pak tématy výuky propojuje a doplňuje tak, aby docházelo ke vzájemnému učení a souběžně i individuálnímu pokroku každého žáka. Vzhledem k povaze a cílům výuky anglického jazyka jsem volila výuku podle učebnic zdůrazňující komunikativní formu výuky, využívající rolového hraní při konverzačních cvičení. Tento trend ve výuce navazuje i ve výuce na druhém stupni.

V uvedených přípravách jsem se snažila za pomoci metod dramatické výchovy vést žáky k hlubšímu porozumění textu nebo dané situace, nahlédnout na ni ze svého pohledu a navrhnout její řešení a to potom vhodnými jazykovými prostředky vyjádřit.

Metody dramatické výchovy jsem ve své výuce používala již předtím, ale v této práci jsem po zkušenostech ze studia (teorie i praxe) zařadila metody za sebou tak, aby je spojoval příběh, ten pak díky nim se nahlížel z různých úhlů a vedl k samostatnému rozhodnutí řešení závěru příběhu.

Výzkumné otázky, které jsem si položila při tvorbě a realizaci výukových lekcí, jsou tyto:

Výzkumná otázka 1

Dokáže rolová hra podpořit komunikaci v cizím jazyce?

Výzkumná otázka 2

Aktivuje rolová hra a další zařazené metody dramatické výchovy žáky v přístupu k učení cizího jazyka?

7. Přípravy a reflexe vyučovacích hodin

PUSSY – CAT, PUSSY - CAT

Časový rozvrh: 30 minut

Věková skupina: 1. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- zopakuje a použije slova a slovní spojení
- zapojí se do jednoduchého rozhovoru

Oborové cíle:

- nácvik rozhovoru; porozumí principu
- vysloví delší větné spojení
- porozumění jednotlivým slovům

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- uplatňuje zásady správného tvoření dechu a artikulace

Metody a techniky:

- štronzo
- rolová hra žáků

Pomůcky: básnička Pussy-cat, dřívka, kočičí uši, myší ocásek

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Sochy	Učitel seznámí žáky se slovíčky na obrázku (CAT, MOUSE, QUEEN); žáci opakují slova a vytvářejí sochu vyjadřující dané slovo	3'
Štronzo	Žáci se pohybují po třídě; učitel udává rychlost pohybu dřívky. Když zvuk ustane, žáci se zastaví, učitel řekne jedno z výše uvedených slov a žáci vytvoří její sochu	5'
Výslovnost textu básně	Žáci stojí v kruhu jako královny a opakují královská slova – text básně	3'
Rytmizace textu	Žáci stojí v kruhu a opakují text a pohyby tělem po učiteli; učitel říká text a tleská rytmus, dupe, klepe...	5'
Hra v roli (skupina)	Žáci se rozdělí na dvě skupiny; každá skupina říká určitou část textu básně (první skupina je myška a říká první a třetí řádek; druhá skupina je kočka a říká druhý a čtvrtý řádek); vznikne tak rozhovor; role se střídají	5'
Hra v roli (jedinec)	Žáci sedí v kruhu - myšky; jeden žák – kočka - chodí vně kruhu; sedící žáci v kruhu říkají: PUSSY CAT, PUSSY CAT WHERE HAVE YOU BEEN?; odpověď žáka – kočky: I'VE BEEN TO LONDON VISIT THE QUEEN. Sedící žáci – myšky, se ptají: PUSSY CAT PUSSY CAT WHAT DID YOU THERE? Žák vně kruhu – kočka, odpoví: I FRIGHTEEN A LITTLE MOUSE UNDER HER CHAIR. Na toto slovo se dotkne nejbližšího sedící žáka a ten jej musí chytit nebo si kočka může sednout na jeho místo. Obdoba hry „Na peška“.	8'
Reflexe	Žáci sedí v kruhu a odpoví na otázky učitele. KDO BYL RÁD MYŠÍ A PROČ? KDO BYL RÁD KOČKOU A PROČ?	1'

Text básničky

PUSSY-CAT, PUSSY-CAT

PUSSY-CAT, PUSSY-CAT WHERE HAVE YOU BEEN?

I'VE BEEN TO LONDON VIST THE QUEEN.

PUSSY-CAT, PUSSY-CAT WHAT DID YOU THERE?

I FRIGHTEN A LITTLE MOUSE UNDER HER CHAIR.

Reflexe hodiny:

Sochy

Žáci se postupně začínají soustředit na výuku, zklidňují se. Kopírují chování učitele, který je uvádí do situace, vytvářejí sochy. Po chvíli aktivita učitele ustává a žáci utvářejí sochy sami. Někteří si slova pamatují, jiní se snaží podle svých spolužáků. Nakonec většina žáků rozumí všem slovům, která představují jejich sochy.

Štronzo

Ten samý princip uplatňují i v této situaci. Nejprve kopírují nebo hledají oporu u učitele, později zkontrolují své chování podle spolužáka a nakonec s nabytou jistotou, hraje každý sám za sebe.

Výslovnost textu básně

Žáci mechanicky opakují. Někteří dokáží zopakovat text rychle bez větších problémů, někteří potřebují individuální nápravu. V této třídě nejsou žádní žáci s vadami výslovnosti. Tato činnost ale po třetím opakování začíná žáky nudit, proto následuje rytimizace a hra na tělo.

Rytimizace

Žáci opakují pohyb a text, tak jak předvádí učitel. Zprvu volím jednoduchý rytmický pohyb - střídáme dva pohyby (tlesknutí a dupnutí). S přibývajícím jistotou žáků (zapamatování si

textu a koordinace pohybů) volím složitější pohyby a variace. Nakonec říkáme jen text básně a žáci mají samostatnou volbu doprovázejícího pohybu. Obvykle volí variace pohybu z posledního předvádění, nevymýšlejí nové varianty.

Hra v roli (skupina)

Pro hlubší porozumění textu rozdělíme text na dvě části - dvě role. Žáci se rozdělí na dvě skupiny - kočka a myš. Jedna skupina začíná, ptá se. Druhá odpovídá. Role i složení skupin prohodíme, pro skutečné získání jistoty pro většinu žáků. Učitel napovídá začátky replik nebo je předříkává a žáci je opakují ve svých rolích.

Hra v roli (jednotlivci)

Při nácviu hry musím žákům s textem pomáhat, hlavně když říká jen jeden - kočka. Nejprve jsou žáci soustředění více na pravidla hry než na text, každý z nich touží být kočkou. Při neustálém opakování ale pravidla pochopí a více se soustředí na text. Hra začíná mít také rychlejší spád, začíná být svižnější a také zajímavější. Přesto je i v tomto čase potřeba nápověda učitele, jelikož i žák, který dokáže text básničky správně z paměti odříkat, najednou neví, jak na otázku odpovědět.

Reflexe

Nyní jednoduše žáci zvednou ruku pro roli, která je více zaujala a vysvětlí svůj postoj. Všichni si vyzkoušeli obě. Důležitým bodem pro jejich rozhodnutí jsou spíše vnější atributy - ocas, uši. Zvláště chlapci zažili první boj s čelenkou. Obdivují honičku kočky s myší. Nakonec jsem jim položila otázku: A teď se zamysli, jaké je to být kočkou, myší. Jaké to je, když tě někdo honí? Je to vždycky hra?

Simon says

Časový rozvrh: 30 minut

Věková skupina: 1. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- zopakuje a použije slova a slovní spojení
- přijímá pravidla hry

Oborové cíle

- vysloví jednoduché slovní spojení
- porozumění jednotlivým slovům a reakce na ně

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- rozlišuje herní a reálnou situaci

Metody a techniky:

- štronzo
- učitel v roli
- rolová hra žáků
- pantomima

Pomůcky: kartičky se slovesy (pexeso)

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Honička	Žáci se pohybují po třídě, učitel – BAD QUEEN – se je snaží chytit. Zachránit se mohou tím, že dělají to, co učitel řekne. (RUN, SLEEP, EAT, DRINK) Chycený žák vypadává ze hry.	5´
Zrcadla	Žáci se rozdělí do dvojic, učitel říká, co mají dělat (RUN, JUMP, SWIM). Jeden žák ze dvojice vede aktivitu a druhý	5´

	se jej snaží napodobit. Žáci si role na pokyn učitele vymění.	
Pexeso	Žáci dostanou do skupin (4 žáci) obrázky pexesa s různými slovesy. Učitel nejprve všechny kartičky přečte. Žáci hrají pexeso a říkají název aktivity, která je na obrázku.	5'
Simon says	Žáci hrají hru SIMON SAYS pod vedením učitele. Kdo se pohne, když uslyšel pouze sloveso bez předchozího SIMON SAYS, vypadává ze hry a vrací se v novém kole. V druhé polovině hry vstupují do role SIMONA žáci.	8'
Pantomima	Žáci sedí v kruhu. Vždy jeden žák vstane, naznačí pohybem činnost, kterou umí pojmenovat a na zaklínadlo READY, STEADY, STOP zkamení. Vytvoří sochu nějaké činnosti, kterou umí pojmenovat. Vysvobodí ho slovo – sloveso- které předvádí.	5'
Reflexe	Žáci sedí v kruhu a zvednutím prstů (1-5) známkují, jak se jim dnešní aktivity líbily.	2'

Reflexe hodiny:

Honička

S touto aktivitou začínáme raději v kruhu, kde uprostřed stojí učitel - BAD QUEEN. Žáci se více soustředí na začátek lekce, honička přináší příliš velké uvolnění, hluk a nesoustředění. Samotný pohyb je pro žáky dobrou relaxací a začínají se ladit na angličtinu.

Zrcadla

Žáci po chvíli neudrží aktivitu pouze předvádět a vůdce dvojice začíná říkat, co se má dělat. Původní záměr aktivity to sice pozměnilo, ale žáci si tak již vyzkoušeli vymyšlení aktivit, brzy se totiž dostaví pocit, kdy nevědí, co říkat, ale trénink je vždy rozvíjí - to samé následuje i při hře SIMON SAYS.

Pexeso

Při této aktivitě je dobré vytvořit a udržet pravidla hry tak, aby hráč pojmenovával nahlas obrázky, které otočil, anglicky. Pro jednodušší nácvik a kontrolu jsme začali všichni dohromady, pak se rozdělili na menší skupinky. Žáci dostali kopie kartiček také domů na vymalování a postupné učení, aby se zdokonalili a slova si častěji zopakovali.

Simon says

Hra má v podstatě tři fáze. Nejprve žáci pozorně poslouchají, aby věděli, co mají dělat a rozpoznali rozdíl, kdy mohou a kdy nemohou aktivitu vykonávat. Učitel předvádí s nimi pro zjednodušení nácviku. Pak učitel ve své aktivitě ustane a žáci se musejí spolehnout sami na sebe. Pak se volí do role některé dítě. Žáci ale rychle docházejí k pocitu, že nevědí, co říci. Je lepší tedy rychleji je měnit, aby si roli každý vyzkoušel, a hru budu ve větších intervalech zařazovat do výuky po celý zbytek roku a postupně prodlužovat čas, kdy budou žáci v roli Simona.

Pantomima

Žáci sedí v kruhu a jeden z nich začne předvádět. Nastává závěrečné uklidnění. Žáci se rychle střídají, někdy dochází k řetězu stejných aktivit, zvláště u kamarádů.

Reflexe

Žáci opět nejvíce oceňují pohybové aktivity.

Activity

Časový rozvrh: 30 minut

Věková skupina: 2. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- rozumí jednoduchým pokynům

- dokáže se jednoduše vyjádřit
- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev

Oborové cíle:

- procvičení jednoduchých otázek a krátkých odpovědí
- umí vyjádřit jednoduchý pokyn
- rozumí jednoduchému pokynu, vhodně reaguje

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- pantomimické vyjádření

Metody a techniky:

- pantomima
- štronzo
- rolová hra žáků

Pomůcky: kartičky se slovesy, dřívka, čepice

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Kruh	Žáci stojí v kruhu. Učitel řekne, co dělá a aktivitu převede. Žáci po něm opakují. (I AM RUNNING. I AM SLEEPING.)	5´
Pantomima	Žáci sedí a jeden z nich předvede aktivitu, kterou si vylosoval z výběru na lístečku. Ostatní žáci hádají, co předvádí. (RUN, SLEEP, DRINK, EAT, DANCE, LISTEN,	5´

	WATCH, READ, WRITE, SIT DOWN...)	
Simon says	Žáci hrají hru. Jeden vždy říká, co mají žáci dělat. Když řekne SIMON SAYS, žáci aktivitu provedou. Když řekne pouze aktivitu (RUN, SLEEP), žáci nesmí aktivitu předvést. Může začít učitel a pak určit dalšího žáka.	10'
Král je doma	Učitel (později může být i žák) určuje, zda je král doma – žáci se volně pohybují po třídě. Učitel řekne „King is at home.“ – žáci se zastaví ve štronzu. Učitel obejde sochy, přiloží na ně ruku a žáci říkají, co jejich socha dělá (I AM EATING.). Učitel řekne „King is out.“ – žáci se opět volně pohybují.	8'
Reflexe	Žáci na škále 1-5 odpovídají na otázku: UMÍM VYJÁDŘIT, CO DĚLÁM. ROZUMÍM A DOKÁŽU REAGOVAT NA SLOVNÍ POBÍDKU.	2'

Reflexe hodiny:

Kruh

Tato skupina má stále problémy s dodržováním pravidel, respektováním druhých. Tyto problémy ovlivňují celkově práci v této skupině. Jsou ale chvíle, kdy věci začnou perfektně fungovat.

Proto začínáme v kruhu. Žáci mají problém s dodržováním pravidel, ale nakonec všichni pochopí princip a aktivity opakují a říkají. V tomto bodě zařadím pět dalších aktivit (slovíček) a přecházíme k pantomimě.

Pantomima

Žáci opět trochu bojují s pravidly, zvláště s tím, kdo mlčí a kdo říká. Ve chvíli, kdy panuje shoda, volím zase pět jedinců se správně splněným úkolem a přecházíme k jiné aktivitě.

Simon says

Žáci si předávají rekvizitu – čepice s obličejem -SIMON - a říkají. Zde již je interval delší a nabídka aktivit bohatší. Žáci mají již zafixována pravidla a více se mohou soustředit na variabilitu rozkazů. Někteří žáci vymýšlejí až 15 různých rozkazů během svého času.

Král je doma

Protože je hra velmi pohybově uvolněná, zavedli jsme nejprve pravidlo, kdy je král doma, a všichni zkamení. To začalo fungovat docela rychle. Žáci jako sochy mají nejprve problém svoji aktivitu pojmenovat anglicky, pak uvádějí podobné aktivity nebo střídají dvě, tři. Později dochází k větší rozmanitosti.

Reflexe

Někteří žáci hodnotí svoji aktivitu odlišně, než je můj pohled. Mám zaznamenáno, jak byli úspěšní jako SIMON, pokud vůbec si na roli troufli, také je upozorňuji na chování v ostatních aktivitách. Nakonec se skupina na svém ohodnocení se mnou shoduje.

PETS

Časový rozvrh: 30 minut

Věková skupina: 2. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- rozumí jednoduchým otázkám
- dokáže se jednoduše vyjádřit

Oborové cíle:

- procvičení jednoduchých otázek a krátkých odpovědí
- sdělí jednoduchým způsobem informace, které se týkají jeho samotného

Cíle dramatické výchovy:

- vstupuje do jednoduché role a jedná v ní
- pantomimické vyjádření

Metody a techniky:

- pantomima
- štronzo
- rolová hra žáků

Pomůcky: CD, text písničky PETS, karty se zvířaty (musejí jít do páru a obsahovat zvířata z písničky), kartičky se jmény dětí a jejich oblíbenými zvířaty

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Štronzo	Žáci za zvuku dřívěk chodí po třídě. Když ustane zvuk dřívěk, žáci vytvoří sochu zvířete, které vysloví učitel.	3´
Píseň	Žáci zpívají písničku PETS.	3´
Pantomima	Žáci sedí v kruhu. Učitel jim ukáže karty s obrázky zvířat. Jeden žák vždy vstane, stojící žák si zvíře vybere z nabídnutých karet. Svoji volbu ale neříká nahlas. Ostatní žáci ho začarují do sochy zvířete z obrázku zaklínadlem READY, STEADY, STOP. Stojící žák předvede sochu vybraného zvířete. Skupina musí žáka	5´

	odčarovat tím, že uhádne zvíře, které žák představuje.	
Najdi dvojici	Žáci si rozdají karty s obrázky zvířat (obrázky musí být do páru). Úkolem každého je najít spolužáka, který má také zvíře z obrázku (kdo jej má také rád). Ptají se DO YOU LIKE? Když najdou společnou dvojici, odevzdají obrázky a jdou si sednou na své původní místo.	5´
Hádej, kdo jsem	Žáci se rozdělí na dvě skupiny. Každá skupina má lístečky se jmény vymyšlených postav a třemi zvířaty, které mají rády. Jedna skupina vybere, která postava bude. Druhá skupina lístečky rozloží před sebe a ptá se na různá zvířata dle lístečků. DOU YOU LIKE SPIDERS? Odpovídat se smí YES, I DO. NO, I DON'T. Druhá skupina hádá, kterou postavu si první skupina vybrala. Role skupin se několikrát vymění. příklad textu z lístečku: NICK - TURTLE, RABBIT, SPIDER	8´
Mám rád	Žáci sedí v kruhu a učitel se jich ptá DO YOU LIKE..? Pokud mají dané zvíře rádi, stoupnou si, jestliže ne sedí. Poté si každý žák vezme jednu kartu s obrázkem zvířete a po kruhu se jednotlivě ptá na zvíře na obrázku DO YOU LIKE...?. Karty si žáci po každém kole vymění.	4´
Reflexe	Nakonec řekne každý žák o sobě, které zvíře má rád.	2´

Text písničky:

PETS SONG

Do you like birds? Yes, I do.Do you like birds? Yes, I do.

Do you like birds? Do you like birds?

Do you like birds? Yes, I do.

Do you like spiders? Yes, I do. Do you like spiders? Yes, I do.

Do you like spiders? Do you like spiders?

Do you like spiders? Yes, I do.

Do you like turtles? Yes, I do. Do you like turtles? Yes, I do.

Do you like turtles? Do you like turtles?

Do you like turtles? Yes, I do.

Do you like rabbits? Yes, I do. Do you like rabbits? Yes, I do.

Do you like rabbits? Do you like rabbits?

Do you like rabbits? Yes, I do.

Reflexe hodiny

Štronzo

Učitel opět vstupuje do role se žáky, dávám jim jistotu. Pak ze hry ustupuji do role pouhého pozorovatele tak, aby žáci začali sami vnímat názvy zvířat. Zvířata jsou řazena tak, aby si žáci všechna zvířata zmiňovaná dále v hodině alespoň třikrát vyzkoušeli.

Píseň

Píseň má velmi jednoduchý text, který se několikrát opakuje. Žáci nemají s textem problémy - zapamatování, ani výslovnost. Upozorním pouze na jednotlivá zvířata ve slokách, zvíře řeknu a předvedu. Máme také obrazovou oporu. Nakonec se žáci rozdělí do dvou skupin a zpívají písničku jako rozhovor. Otázka DO YOU LIKE...? a odpověď YES, I DO.

Pantomima

Žáci se rychle střídají. Aktivitu znají, proto jsou jim jasná pravidla. Hru hrajeme raději dvakrát pro větší rozmanitost zvířat. Vždy na začátku vyjmenuji zvířata, která jsme na začátku lekce představovali.

Najdi dvojici

Nejprve jsem všechny obrázky ukázala a pojmenovala. Pak jsme společně hádali, které zvíře má jednotlivý žák (celkově tři zvířata). Po zafixování otázky a názvů zvířat z obrázku, rozdám všem kartičky a začne hromadné hledání dvojic. Pokud dvojice nebo jednotlivec, neříká větu dobře, nedodrží daná pravidla, upozorním jej - přistoupím a větu řeknu místo něj. Při dalším kole pak dvojice ke mně přicházejí a říkají svoji otázku a odpověď. V této chvíli je jasně vidět stupeň porozumění u jednotlivých dvojic. Zde pomáhá při krátké odpovědi text písničky. Krátká odpověď YES, I DO. je jasně častější než NO, I DON'T., na které byli žáci jen upozorněni učitelem.

Hádej, kdo jsem

I v této aktivitě je důležité vést žáky k dodržování pravidel při komunikaci - mluvit anglicky, zeptat se na zvířata napsaná na lístečcích. Žáci znají princip ptaní a odpovídání z předešlé aktivity, takže princip naskočí rychleji. Po demonstraci ve skupinách může dojít k hádání jednotlivce. Tam se dostala naše skupina. Odpověď YES, I DO. se vyskytovala mnohem častěji než NO, I DON'T.

Mám rád

Tady přecházíme ke zklidňující aktivitě v kruhu, nejprve mluví učitel a žáci si jen sedají nebo stoupají. Pak se ptají. Také zde nebyl žádný problém, protože zvířata na kartách byla používána celou hodinu. Využijeme je i k této aktivitě.

Reflexe

Nejvíce vyskytovaným zvířetem jsou samozřejmě domácí mazlíčci – PETS (dog, hamster, rabbit...)

MY PET

Časový rozvrh: 90 minut - blok 2 x 45 minut

Věková skupina: 3. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- odpovídá na jednoduché otázky
- jednoduchým způsobem vede rozhovor
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu
- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev

Oborové cíle:

- porozumění textu
- procvičení jednoduchých otázek a krátkých odpovědí
- tvorba rozhovoru

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- pantomimické vyjádření
- rozvoj smyslového vnímání

Metody a techniky:

- pantomima
- štronzo

- brainstorming
- živý obraz
- rolová hra žáků

Pomůcky: text příběhu, text příběhu s prázdnými bublinami – rozstříhaný, dřívka, plastové figurky zvířat

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Štronzo	Za zvuku dřívek chodí žáci po třídě, zvuk ustane, žáci se zastaví ve štronzu a předvedou zvíře, které učitel řekl.	5´
Poznej hmatem	Žáci sedí v kruhu na koberci, ruce mají za zády. Učitel vkládá do jejich rukou figurky zvířat a ptá se: WHAT´S THIS?. Žáci zvíře poznávají po hmatu a odpovídají.	5´
Zptej se	Žáci sedí v kruhu, každý má jedno zvíře a ptá se svého souseda: WHAT´S THIS?. Soused odpoví IT´S A Ptáme se třikrát dokola. Pokaždé si zvířata vyměníme. Po poslední výměně žáci vstanou a procházejí se po třídě a ptají se spolužáků: WHAT´S THIS?, spolužáci odpovídají.	5´
Hádej	Žáci sedí v kruhu, jeden žák si tajně vybere jednu figurku zvířete a ostatní ji hádají. IS IT A LION? NO, IT ISN´T. YES, IT IS.	5´
Brainstorming	Žáci si prohlíží obrázek v učebnici a říkají, co na něm vidí. (CAT, DOG, LITTLE, BROWN...)	3´
Rozhovor	Žáci se rozdělí do dvojic a rolí (holka, kluk) a čtou rozhovor v učebnici; role si vymění.	3´
Vlastní rozhovor	Žáci mají stejné role, ale vsazují tam různá jména z nabídky v učebnici. Hádají zvíře z obrázku, které si myslí	9´

	jejich partner ve dvojici. Střídají se v rolích.	
Poslech a čtení v roli	Žáci poslouchají komiks; opakují věty; rozdělí si role podle komiksu a čtou jej. Role si mění tak, aby vyzkoušeli co nejvíce postav z komiksu.	10´

Přestávka

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Štronzo	Žáci chodí za zvuku dřívky po třídě; když dřívka ztichnou, zastaví se a vytvoří sochu a zvuk zvířete, které řekl učitel. Žáci se zastaví a vytvoří sochu a zvuk zvířete – učitel přidává přídavné jméno ke zvířeti – little, big, happy, sad dog.	6´
Poznej po zvuku	Žáci sedí v řadě. Jeden žák vystoupí z řady za záda spolužáků a ptá se jich: WHAT´S THIS? Vytvoří zvuk zvířete. Žáci v řadě pojmenují zvíře, jehož zvuk slyšeli. Žák za zády spolužáků otázku zopakuje třikrát s jiným zvukem zvířete. Pak určí dalšího, kdo bude vytvářet hádanku.	5´
Hádej	Žáci sedí v kruhu, jeden si vybere tajně jednu figurku zvířete. Ostatní hádají zvíře, ale smějí pokládat pouze otázky, na které se dá odpovědět YES/ NO. IS IT BIG? IS IT BROWN?	5´
Přečti a zahraj	Žáci čtou komiks z učebnice, rozdělí si role a zkoušejí příběh zahrát. Role jsou rozdělené napevno.	10´
Seřaď obrázky příběhu	Žáci se rozdělí do dvojic. Každá skupina dostane sadu příběhových obrázků, obrázky má seřadit tak, jak si myslí,	10´

	že se příběh stal. Bubliny v příběhových obrázcích jsou prázdné, žáci vymýšlejí slova nebo věty, které tam mohou být.	
Živý obraz	Žáci si vyberou jeden obrázek. Znázorní ho jako živý obraz a vymyslí krátké pokračování příběhu.	10´
Hodnocení	<p>Žáci hodnotí svoji práci na škále 1 – 10.</p> <p>Umím vyjmenovat alespoň 10 zvířat v angličtině.</p> <p>Umím jednoduše popsat zvíře v angličtině.</p> <p>Dokážu přečíst komiks a svoji roli.</p> <p>Dokážu předvést svoji roli v komiksu.</p> <p>Vymyslím pokračování rozhovoru z obrázku.</p>	4´

Text rozhovoru z učebnice:

Listen and write the numbers.

20

Ask and answer.

Is it a dog?

No, it isn't. It's a cat.

Is it a big cat?

Yes, it is.

Is it a black cat?

Yes, it is.

It's number five.

Text příběhu:

My friend is a monster 3



Reflexe hodiny:

Štronzo

S aktivitou není problém. Nejistí žáci pohledem kontrolují své počínání s ostatními, dojde k postupnému zopakování zvířat a jistotě. Rozsah slov volím z nabídky plastových figurek.

Poznej hmatem

Žáci sedí s rukama za zády, někteří jsou neklidní, po očku sledují zvířata, která má sused, nebo oni. Proběhne opět několik kol, žáci přestávají být nervózní, jelikož si pamatují omezený repertoár zvířat a spoléhají se více na svůj hmat.

Zeptej se

V našem počtu velmi rychlá aktivita, jelikož v současné třetí třídě jsou čtyři žáci. Proto aktivitu v kruhu procházíme třikrát s výměnou zvířat a po čtvrté měníme zvířata pro otázky, komu chceš. Žáci dodržují pravidlo mluvení pouze anglicky.

Hádej

Také rychlá aktivita, používáme na zopakování slovíček a upevnění struktury otázek. Posiluje zapamatování, upevnění slovní zásoby, procvičení slov ve větných vazbách. Žáci dodržují pravidlo mluvení pouze anglicky, jeden žák potřebuje občas pomoc učitele. Kontroluji hlavně jeho práci, pomáhám mu s vyjádřením.

Brainstorming

Zopakování slovní zásoby - barvy, přídavná jména; vnímání rozdílů na obrázcích. Tři dívky velmi aktivně vymýšlejí další slova, většinu slov znají nebo se rozpomenou. Čtvrtý chlapec bývá nejistý, stále mu činí problémy jednoduchá slovní zásoba - barvy, čísla. I jeho zapamatování si slovíček je velmi krátkodobé.

Rozhovor a vlastní rozhovor

Žáci nejprve zopakují věty po učiteli, pak čtou role. Pochopí princip dialogu a nakonec hádají dle svého. Průvodním vodítkem je rozhovor v učebnici. Žáci se střídají, střídají dvojice. Děvčata mají zafixovanou slovní zásobu, jejich vlastní tvorba a porozumění odpovědím jim tedy nečiní problémy. Chlapec pracuje s oporou učitele.

Poslech a čtení v roli

Žáci poslouchají a čtou komiks. Žáci situaci dobře rozumí, jelikož mají oporu v obrázcích. Žáci nacvičují správnou výslovnost podle nahrávky. Pak si rozdělí role a zkoušejí číst sami. Role se mění tak, aby každý žák přečetl celý text. V textu jsou tři role. Nejprve si role žáci rozdělí a vždy jeden dostává roli vypravěče - čte nadpis. V druhé části, kdy dívky čtení zvládají samostatně, pracují ve vlastní skupince a čtvrtý žák nacvičuje čtení textu individuálně s učitelem.

Přestávka

Další den žáci pokračují v práci, proto dochází k opakování slovní zásoby, pak následuje práce s komiksem.

Štronzo

Znamé štronzo. Nyní je rozšířeno o přídavná jména. Žáci jednoduchá přídavná jména znají, proto jim nečiní potíže.

Poznej po zvuku

Při této aktivitě mají žáci oči pečlivě zavřené, jsou si jistí a zvířata poznávají bez chyb. Repertoár je rozmanitý, představují zvířata domácí i ze zoo nápadná svým typickým zvukem.

Hádej

Obměna aktivity z učebnice. Nyní máme k dispozici určitou předem představenou skupinu zvířat. Jednoduchá otázka IS IT...? byla také již zmíněna. Jde o další variantu použití slov a vyzkoušení jiných slovních spojení. Dívky nemají s hádáním a tvořením vět problémy. Chlapec doplácí na svoji slabou paměť a neupevněnou slovní zásobu, přesto i on se zapojuje do hry. Otázek vytvoří míň. Je pro něj třeba jistota v podobě opory učitele.

Přečti a zahraj

Žáci si rozdělí role, přečtou několikrát komiks pro zopakování. Učitel se ptá, co jednotlivé věty znamenají, popřípadě jim je vysvětlí. Pak si žáci rozdělí role. Bude existovat jedna dvojrole. Žáci mají za úkol naučit se roli z paměti a snažit se ji zahrát tak, aby byl význam slov podpořen i gesty. Opět je zde zřetelná jistota a nejistota jednotlivých žáků, zda rozumí obsahu textu, nebo jim primárně dělá problémy výslovnost a nejdou po významu slov.

Seřad' obrázky příběhu

Žáci se rozdělí na dvě skupiny. Sadu obrázků řadí tak, jak si příběh pamatují z učebnice. Také si vybavují přesné znění replik z daného příběhu. Je zde patrná silná pamětní stránka. I při této aktivitě je chlapec nejistý. Na výzvu učitele, co by se ještě dalo říct, žáci většinou nenalézají odpověď.

Živý obraz

Zde již mají oporu jen v prvním obrázku, je nutné vymyslet děj a naplnit jej slovy. Dvojice přemýšlejí o ději. Jedna dvojice vymýšlí děj ve stanoveném čase, druhá dvojice nedochází ke shodě v hodině, proto necháváme rozehrání obrazu na další hodinu. Dialogy jsou podobné těm z učebnice, ale již nastávají drobné obměny.

Hodnocení

Probíhá velmi rychle. Většinou se učitel i žáci shodují na výsledku hodnocení. Žáci projevují zájem o práci a o zlepšení. Dvě žákyně se zavazují určitě příběh dotvořit do příští hodiny. Chlapec se zavazuje, že bude doma procvičovat čtení.

Živý obraz - pokračování příběhu

První skupina

- Is it a cat?
- No, Digger's a cat.
- Listen!
- Help! A dinosaur.
- Is it a dog, a pet? My pet.
- Wow, it is a big dinosaur.

Druhá skupina

- Is it big?

- No, it is little.
- Your pet?
- O.K., a pet.
- What's his name?
- His name is Digger.

ON HOLIDAY

Časový rozvrh: 90 minut – blok 2 x 45 minut

Věková skupina: 4. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- rozumí obsahu jednoduchého textu s vizuální oporou
- zapojí se do jednoduchého rozhovoru
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu
- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev

Oborové cíle:

- vytváří správná gramatická vyjádření
- porozumí obsahu příběhu s vizuální oporou
- vytváří jednoduché rozhovory v rámci své role

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- kultivovaný mluvený a pohybový projev

Metody a techniky:

- štronzo
- rolová hra žáků
- brainstorming
- živý obraz
- pantomima

Pomůcky: texty komiksu, dřívka, dvojjazyčný slovník

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Štronzo	Žáci se za zvuku dřivek pohybují po třídě, když zvuk ustane, vytvoří sochu dle pokynů učitele (I AM READING.)	3´
Štronzo ve dvojici	Žáci se rozdělí do dvojic. Jeden odpočítává READY, STEADY, STOP. Druhý má na slovo STOP zkamenět v určitém pohybu. První žák pak hádá, co dělá. Socha smí odpovídat jen YES / NO.	5´
Kruh	Žáci sedí v kruhu a předávají si slovo. První řekne, co dělá. Druhý tvrzení prvního zamítne a vymyslí jiné. (I´M SITTING. – I´M NOT SITTING. I´M RUNNING.)	3´
Čtení	Žáci se rozdělí do trojic, rozdělí si role a přečtou si krátký komiks. Role si střídají, aby si každý vyzkoušel všechny.	5´
Štronzo	Žáci se rozdělí na dvě skupiny. První skupina jde do prostoru a na pokyn READY, STEADY, GO vytvoří sochu představující činnost. Druhá skupina dětí se vydá mezi sochy a ptá se jich WHAT ARE YOU DOING? Socha oživne a odpoví jim. Skupiny se vymění.	8´

Živý obraz	Žáci se vrátí zpět do trojic a vytvoří živý obraz z prvního obrázku komiksu a oživí jej. K větám z učebnice vymyslí pokračování příběhu.	10'
Štronzo	Žáci chodí za zvuku dřívěk po třídě, když zvuk ustane, vytvoří sochu dle pokynů učitele. Učitel říká místa, kde žáci mohou trávit prázdniny, odpočívat. (ON THE BEACH, IN THE WOOD, BY THE POOL)	3'
Pantomima	Žáci se rozdělí do skupin, jeden z nich předvede nějakou prázdninovou činnost a pak se promění v sochu. Ostatní ze skupiny hádají, co dělá. ARE YOU DANCING? ARE YOU PLAYING FOOTBALL?	7'
Živý obraz	Žáci se rozdělí do skupin po čtyřech (nebo po pěti). Každá skupina představuje rodinu. Rozdělí si role a vymyslí fotku z prázdnin. Tu předvedou spolužákům. Spolužáci hádají místo, kde je rodina na dovolené.	8'
Představení	Každý žák si vymyslí pro svoji roli v rodině krátké představení – tři věty – jméno, kdo jsem, co právě dělám. Výchozím bodem pro představení je opět živý obraz – fotka z dovolené.	10'
Hra v roli	Žáci mají za úkol rozmluvit svoji fotku z dovolené. Výchozím bodem je opět živý obraz.	15'
Reflexe	Žáci sedí v kruhu a odpovídají na dotaz, kde se ti nejvíce líbilo a proč.	3'

Text komiksu:

5

1 Come on, Nick.
No, thanks. I'm reading.

2 What are you doing, Jet? Are you jumping?
No, I'm not. I'm dancing.
But we're on holiday!

3 What are you doing now, Jet?
I'm running.

4 And now I'm skipping.

5 Oh no! I'm falling!

6 Later ...
What are you doing, Jet?
I'm reading.

Listen, read and act. 34

Reflexe hodiny:

Štronzo

Třída se skládá ze dvou ročníků – čtvrtého a pátého. Tuto aktivitu jsem uskutečnila se žáky čtvrtého ročníku, žáci pátého ročníku dostali samostatnou práci. Prostor ve třídě byl tudíž omezený. Využili jsme zadní části třídy, proto byl prostor poněkud stísněný. Žáci si zopakovali známé aktivity, přidáváme názvy různých oblíbených sportů a hudebních nástrojů. Později jsem nechala tvořit žáky samotné – jejich sochy promluvily a řekly, co představují – I AM JUMPING, I AM PLAYING GUITAR, I AM EATING, I AM PLAYING FOOTBALL.

Štronzo ve dvojici

Také ve dvojici, kdy se jeden ptá: What are you doing? Dochází k zopakování aktivit, doplnění o sporty (I am playing hockey, football, floorball) a hudební nástroje (I am playing guitar.)

Kruh

V kruhu mají někteří žáci problémy s volbou aktivity, někteří bývají nerozhodní, jakou aktivitu vůbec zvolit, nevyjadřují se ani česky. Volím buď pomoc spolužáků, nebo delší čas - na konci se opět vrátíme a nechám žáka vyjádřit. S opakováním věty a doplněním slova NOT nemá nikdo problém.

Často používané věty: I AM WRITING. I AM EATING, I AM SWIMMING, I AM DANCING, I AM PLAYING HOCKEY.

Čtení

Čteme komiks – nejprve opakujeme věty, pak ve skupinách rozdělujeme role a procvičujeme čtení celého textu, co nejvíce to jde v časovém limitu.

Štronzo

Zde jsme pro rychlejší průběh zvolili cestu, kdy představuje pouze jednotlivce. Vždy jeden žák vstal a vytvořil sochu postavy z obrázku a ostatní doplnili slova, která říká.

Živý obraz

Žáci vytvořili skupiny a každá skupina se pokusila vytvořit možné pokračování příběhu.

Začátek dialogu:

- Come on, Nick.
- No thanks. I'm reading.

Každá skupina zachovala postavy a jejich charakteristiky – postavy jsou členové hudební skupiny, kteří jsou nyní na prázdninách a povídají si, co budou dělat. Každá skupina se také snažila dodržet zápletku příběhu – děti si povídají, co budou dělat, jeden z nich si čte, kamarádi jej vyzvou k jiné činnosti a při té se zraní. U jednotlivých skupin došlo k různému stupni vyjádření, některé mají nápad, dialogy jim na sebe logicky navazují, některé mají izolované věty, které nezapadají do kontextu.

Skupina1:

- But we are on holiday.
- Now I am running.

Skupina 2:

- What are you doing? Are you jumping?
- Oh,no. I am dancing.
- But we are on holiday.
- Come on.
- What are you doing, Jet?

- I skate.
- Go to bed.
- Watch, please.
- What are you doing.
- Skipping.
- Well done.

Skupina 3:

- Are you jumping?
- No, I am not. I am dancing.
- But we are on holiday.
- I am playing football.
- Ok. No, Jet.

Skupina 4:

- What are you doing? Are you jumping?
- No, I am dancing.
- We're on holiday.
- I play football.
- Oh, no. Jet! What are you doing?
- I am reading

Štronzo

Míra porozumění je zde různá, ale postupně si žáci zapamatují všechna slovíčka míst. Všichni znali POOL, BEACH, PARK během hry poznali WOOD, PLAYGROUND.....

Pantomima

Žáci se ptají již známou větou ARE YOU?. U chlapců převažuje volba hraní her, sportů. Dívky volí různé aktivity - reading, swimming, dancing.....

Živý obraz

Zde se žáci zaměřují spíše na budování okolí, vážne domluva mezi žáky ve skupině, skupinky se spíše rozpadají na dvojice, které se domlouvají, co budou dělat. Většina skupin volí jen dvě místa - beach a playground.

Představení

Zde se promítá nedostatečná spolupráce celé skupiny z předešlé aktivity, někteří žáci nejsou schopni souvisle utvořit věty. Je to spíše roztěkanost.

Skupina 1

- I am Martina, mum. I am reading.
- I am dad, Milan, reading.
- I am a child, Jonatan Crosby. I play hockey.
- I am a child, Thomas. I play hockey.

Skupina 2

- I am dad.
- I am Matyas. Watch T.V. I am brother.
- I am Jana. I am reading. I am grandma.

Skupina 3

- It's mum. My name is Hana. I am reading.
- My name is Simona. It's drinking. I am baby.
- My name is Adela. It's drinking. It's sister baby.
- I am David. I am dad. I am reading.

Chybné slovní spojení ve větách bylo opraveno učitelem na konci představení jednotlivých skupin.

Hra v roli

Žáci vytvořili krátké rozhovory. Každý žák se do rozhovoru zapojil, často bylo ale zřejmé, že skupina nespolupracovala jako celek, ale rozpadla se na dvojice, dle svých zájmů.

Skupina 1

- What are you doing?
- Fishing.
- Yes.
- How are you?
- I'm fine.
- How do you like holidays?
- I am fine.
- What's time are you?
- I am National Predator. What's time yre you?
- I am Wiston Roy.
- Play. Goal.

- I have fish. Put on the grill.
- I like fish.

Skupina 2

- Hello.
- Hello. Do you want read?
- Yes. Do you want drinking?
- Yes.
- What are you doing?
- I am relax.

Skupina 3

- How are you?
- I am fine, thank you.
- What are you doing?
- I am reading. How do you like holidays?
- Well done. Thank you.
- How do you like holidays?
- Yes, I do. How are you?
- Fine, I like holidays.

Reflexe

Nejvíce zmiňované místa byla opět jako na začátku BEACH a PLAYGROUND.

SAINT GEORGE

Časový rozvrh: 45 minut

Věková skupina: 4. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- rozumí obsahu jednoduchého textu s vizuální oporou
- zapojuje se do jednoduchého rozhovoru
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu
- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev

Oborové cíle:

- vytváří správná gramatická vyjádření
- porozumí obsahu příběhu s vizuální oporou
- vytváří jednoduché rozhovory v rámci své role

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- kultivovaný mluvený a pohybový projev

Metody a techniky:

- štronzo
- rolová hra žáků
- brainstorming
- živý obraz

- pantomima

Pomůcky: lístečky s názvy scén, papír, dřívka, dvojjazyčný slovník

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Štronzo	Žáci chodí po třídě za zvuku dřívek, když zvuk ustane, promění se v sochu, která představuje náladu, kterou řekl učitel.	3'
Zaklínadlo	Žáci se rozdělí do dvojic a jeden v roli čaroděje promění spolužáka v sochu vyjadřující nějakou náladu. Vysvobodí jej opět čaroděj, když řekne správně náladu sochy. (zaklínadlo READY, STEADY, GO)	3'
Štronzo	Žáci chodí za zvuku dřívek po třídě, když zvuk ustane, promění se v sochu hlavních postav příběhu (rytíř, princezna, král, drak).	3'
Představení postav	Žáci se rozdělí do čtyř skupin. Každá skupina má za úkol vymyslet, vysochat a později představit jednu z hlavních postav příběhu (rytíř, král, princezna, drak). Úkolem je říci jméno, vzhled, vlastnosti, co dělá atd.	10'
Příběh	Žáci sedí a učitel vypráví žákům zkráceně legendu o sv. Jiřím.	3'
Hra	Nyní vytvoří žáci skupiny tak, aby v každé byl jeden zástupce z původní skupiny draků, princezen, králů a rytířů. Žáci dostanou na lístečku názvy scén, o kterých vypráví příběh a mají je doplnit slovy a rozehrát. Učitel dá vždy žákům čas na přípravu jedné scény, pak z živého obrazu žáci scénu předvedou. Takto po scénách přehrají celý příběh.	22'

Hodnocení	Žáci ve skupinách říkají vždy jednu věc za skupinu, která se jim povedla a která ne.	4'
-----------	--	----

Příběh:

V jednom království se usadil drak, který měl pořád hlad. Už mu nestačilo jídlo, které mu poddaní přinášeli a tak jednoho dne vzkázal králi, ať mu příště pošle svoji dceru. Nešťastný král neměl na výběr, všechno jídlo z království bylo snědeno a on neměl, co jiného by drakovi poslal. Rozloučil se tedy se svojí dcerou a doprovodil jí k branám města. Dál šla princezna sama. Na kraji lesa potkala rytíře, který odpočíval. Rytíř se podivil, proč je tak smutná a má černé šaty. Princezna mu pověděla o nenasatném drakovi, který sužuje jejich království, o drakově přání, smutném a bezradném králi a svém úkolu. Rytíř se zamyslel a řekl princezně, aby na něj počkala na tomto místě. On prý to zařídí, ať se ničeho nebojí. Rytíř se rozhodl bojovat s drakem a zbavit tak všechny jejich trápení. Ustrašené a zarmoucené město mělo zavřené všechny brány. Tu se ozvalo klepání. Nikdo nevěděl, co to má znamenat, báli se, ale nakonec otevřeli. Před branou stál vítěz nad drakem – rytíř a princezna.

Scény:

Drak žádá o jídlo.

Král sděluje dceři, že půjde k drakovi.

Princezna potká Jiřího a vypráví mu svůj příběh.

Jiří a princezna přicházejí do města.

Reflexe hodiny:

Štronzo

Protože třídu tvoří spojené ročníky (4. a 5.) zúčastnili se lekce všichni žáci. Oba ročníky měly možnost se s textem seznámit v učebnici Chit Chat 2 (minulý nebo tento rok).

Ne všichni žáci jsou si na začátku jistí v porozumění všech nálad, ale opravou podle souseda a opakováním docházejí k jistotě.

Zaklínadlo

Tato část funguje jako zopakování pro jednotlivce. Ve dvojicích představují a říkají prakticky všechny nálady z předchozí aktivity - HAPPY, SAD, SCARED, HUNGRY, BORED, ANGRY, TIRED.

Štronzo

Slovíčka jsou většinou žákům známá z jejich volnočasových aktivit. Kdo neznal, tak rychle poznal, z výrazu a chování spolužáků, o kterou postavu jde.

Představení postav

Žáci se rozdělili do skupin a každá skupina vymyslela pro svoji postavu jméno, vlastnosti a činnost, kterou dělá nejčastěji. Ve větách jsou gramatické chyby, vyjádření není vždy nejpřesnější. Žáci vyhledávali potřebné výrazy ve slovníku, příprava proběhla aktivně, za všeobecného zájmu.

Dragon

His name is Micinfer. He is angry. He is wide and skills. He is spitting fire.

Knight

He is Jonathan. He is angry. He is wearing out shield.

Princess

She is Liliana Vasikova. She is happy. She is pink dress and hair blond. She is watering flowers.

King

He is Homer II. He is proud and his servant is King Kong. He is musculinum and craum. Statue is finding.

Příběh

Po vysvětlení některých nepřesností v popisu, jsem žákům řekla stručně příběh a rozdělili jsme se do skupin a začali připravovat jednotlivé scény.

Příprava se protáhla a závěrečné příběhy jsme tak nechali na příští hodinu.

Hra

Každá skupina připravila svůj příběh o Jiřím. Některá skupina zvolila dialogy velmi přesně. U některé se volba vět příliš nepovedla a příběh se tak stal obsahově nesrozumitelným.

Skupina 1

- Go to the dragon. Dragon is hungry.
- No,no. I am scared.
- Hello, what's your name?
- I am Liliana. What's your name?
- I am Alex. What are you doing?
- I'm going to dragon.
- Dragon?
- Yes.
- Dragon! I kill you.
- Help me, please.
- Hello.
- Hello, Dad.
- Hello, princess. Welcome back.
- I am hungry.

- I am hungry.
- Go to the kitchen.

Skupina 2

- Hello, Vilda.
- Yes, Dad.
- I'm hungry.
- Yes, go shopping.
- Hello, princess.
- Hello.
- Aaaah. Help me.
- Dragon is kill.
- Ok.

Skupina 3

- Go to the dragon, princess.
- Ok.
- My dad sent me out.
- This is not my problem.
- Hello, Dad.
- Oh, hello. I am happy. Now I have money. You can live here.
- Thanks.

Skupina 4

- Go to the dragon. He's hungry.
- Oh, no. Please, Dad.
- Hello.
- Hello.
- Help me, please.
- Yes.
- I kill you.
- Help me, please.
- Oh, my children. Oh, no. Thank you, Jonathan.

COUNTRY MOUSE AND TOWN MOUSE

Časový rozvrh: 45 minut

Věková skupina: 5. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- zapojí se do jednoduchého rozhovoru
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu
- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev
- reflektuje svůj zážitek a poznatky uplatňuje ve svém osobním vyjádření

Oborové cíle:

- vytváří jednoduché rozhovory v rámci své role

- sdělí jednoduchým způsobem základní informace, které se týkají jeho samotného

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- přesvědčivě jedná v roli

Metody a techniky:

- rolová hra žáků
- brainstorming
- živý obraz
- narativní pantomima

Pomůcky: lístečky, lístečky s nápisy, arch balicího papíru, dvojjazyčný slovník

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Procházka	Žáci chodí po třídě, učitel říká, kde se právě nacházejí nebo co dělají (střídá prostředí města např. ulice a venkova např. louka).	3'
Můj dům	Žáci se rozdělí na dvě skupiny – město a venkov. Každá skupina žáků dostane 10 lístečků a společně se dohodnou, které věci na ně napíší, co chtějí doma mít, jak si svůj domov zařídí.	5'
Můj den	Žáci jsou ve skupinách ve svých domovech. Učitel je provází celým dnem říká denní dobu – ráno, dopoledne..... a žáci zároveň předvádějí činnosti typické pro tento časový úsek. Pak žáci den opakují pomocí živých obrazů, učitel některé postavy obrazů ožíví a ptá se jich, co dělají.	8'

Prohlídka domu	Žáci ve dvojicích přicházejí na návštěvu jeden ke druhému (návštěva ve městě, na venkově). Nejprve ukazují svému kamarádovi, co doma mají, provedou ho.	8'
Příprava na návštěvu	Každá skupina dostane sadu slovíček – věcí, které má doma (existují dvě sady; jedna pro venkov a druhá pro město), rozmístí je po svém vymyšleném domě na určitá místa např. chléb na stůl. Žáci dostanou arch papíru a ve skupinách se připraví na návštěvu – slova, fráze (Jak se máš, co děláš).	5'
Návštěva	Žáci ve dvojicích k sobě přicházejí na návštěvu. Zvou kamaráda, aby si sedl, něco snědl, napil se. Povídají si a loučí se.	8'
Kruh	Žáci sedí v kruhu, učitel se jich ptá DO YOU LIKE..? a volí věci z města a z venkova. Žáci odpovídají podle svých rolí. Ano stoupnou si, ne sedím.	2'
Můj domov	Žáci píšou nejprve každý sám za sebe, co mají rádi na svém domově. Pak věci sepisují ve skupině společně na arch papíru.	6'

Sada kartiček:

Venkov: hard bed, bread, water, cheese, apple, carrot

Město: soft bed, sweets, chocolate, juice, ham, ice cream

Reflexe hodiny:

Práce probíhala ve třídě se spojenými ročníky. V této lekci jsme pracovali všichni – čtvrtý i pátý ročník. Pátý ročník příběh znal z předchozích hodin, kdy pracoval s textem příběhu.

Procházka

Žáci znají různé názvy míst ve městě nebo na venkově. Kdo nevěděl, zeptal se spolužáků. Některá místa měla dost podobné aktivity, žáci si nebyli jistí, jak pohybem vyjádřit dané místo, co jiného vymyslet než na předchozím místě. Použitá slova: square, park, meadow, cave, street, wood, river, shop....

Můj dům

Žáci se rozdělili do skupin. Na lístečky psali věci - nábytek, které mají doma. Jedna skupina zařizovala svůj koutek jako ve škole.

Můj den

Nejprve jsme prožili den ve svých domovech dle zadání učitele. Žáci nebyli úplně soustředění, takže práce neprobíhala dle očekávání. Žáci rozuměli všem slovům zadání – brush your teeth, go for a walk, eat your lunch, visit your friends.... .

Ve druhé části učitel zadával jednotlivé časy a žáci sami určovali, co dělají. Někteří odpovídali na otázku What are you doing- Co děláš?

Časy: in the morning, at ten o'clock, at one o'clock, at four o'clock, at seven o'clock at ten o'clock

Odpovědi: Žáci spíše volili aktivity, které jim zrovna přišly na mysl. Většinou se nedrželi zadání pro své odpovědi.

I am playing piano. I am playing football. I am watching hockey.

I am disco. – opraveno na I am dancing.

Prohlídka domu

Jednotlivé skupiny zvolili jednoho nebo dva žáky, kteří nám představili jejich dům. Popis byl jednoduchý, začal vždy představením nebo úvodní větou, pak vyjmenováním několika věcí a nakonec chybělo ukončení, takže závěr byl rozpačitý. Přestože každá skupina splnila požadavek a napsala na každý lísteček jedno slovo, věc, kterou má doma, polovina skupin

nevyjmenovala všechny věci. Některé věty obsahují gramatické chyby a nejsou jasně zformulovány. Přesto je obsah pochopitelný.

Skupina 1

- Hello.
- Hello.
- I am house.
- We have plant, table, picture

Skupina 2

- Hello, I am Mark and I have got six pets. It's dog, parrot, cat, fish, rabbit and Guinea-pig.

Skupina 3

- Hello.
- We have house.
- There is table, map.
- We have picture, pencil, ruler.....

Skupina 4

- It's my house.
- It's a table.
- We've got animals, monster, pictures

Příprava na návštěvu

Nejprve jsme sepsali možné fráze, které můžeme potřebovat v rozhovoru během návštěvy. Žáci ve dvojicích začali chytat rozhovory a průběh návštěvy. Z následných

rozhovorů je jasné, že nepracovali s vybavením domu, ale většinou s představou domova, která nenavazovala na předešlou práci (tvorbu domova, zadané věci).

Návštěva

Dvojice 1

- Come in. Hello.
- Hello.
- Do you want café and milk?
- Yes.
- Thank you.
- Nice house.
- Thank you.
- Won't you like carrot, apple, cheese?
- No.
- Bye.
- Bye.

Dvojice 2

- Hello, Adel.
- Hello. How are you?
- I'm fine. And you?
- Fine.
- Come in.

- Thank you.
- Would you like cheese?
- Yes.
- Chocolate?
- Oh, O.K.
- Let's go outside with dog.
- Yes.

Dvojice 3

- Hello.
- Hello. Come on, my friend. How are you?
- Fine.
- It sit down.
- Drink and food?
- Yes, bread and cheese, please.
- Thank you.
- Do you want to play Hang man?
- Yes.
- A....P.....L.....apple.
- Yes, it's good game.

Dvojice 4

- Hello.

- Hello.
- How are you?
- I'm fine.
- Come in.
- O.k. Thanks.
- Do you want water or apple or cheese?
- I want water, please.
- O.K.
- Thanks.
- Do you want to play PC game FIFA 16?
- O.K.
- Bye, bye.
- Bye.

Trojice

- Hello.
- Hello.
- Hello.
- Come in.
- What do you want water?
- Yes.
- What do you apple and carrot?

- Yes.
- Yes.
- I play computer games.
- Yes.
- Yes.
- Yoooo.
- Yes.
- Bye.
- Bye.
- Bye.

Dvojice 5

- Hello.
- Hello. Do you like.....?
- Yes, bread and cheese.
- Thank you.
- Let's play X-box.
- Yes. Goal.
- Goal.

Dvojice 6

- Hi.
- Hi.

- How are you?
- I'm fine. Come in. Welcome in my house. And drink?
- Yes. Juice.
- Here you are.
- Thanks.
- Are you hungry?
- No, thanks.
- Go swimming?
- No, it's fishing.
- Yes, it's
- We take food with us.
- It's cheese and bread.
- O.K.
- Wow. It's fish.
- It's grill. Yes.
- It's very good.
- It's O.K. Bye, bye.
- Bye.

Dvojice 7

- Hello.
- Hello. Come in.

- Would you like apple and?
- Yes.

Dvojice 8

- Hello.
- Hello.
- Come on. How are you?
- Well. And you?
- Well. I go to meadow.
- I smell (got) well.
- Because of flowers.
- I go to town.
- Fine.
- Good bye.
- Bye.

Přestože rozhovory neobsáhly plně zadání práce, ocenila jsem, u některých, myšlenku a celkovou propojenost, výstavbu – uvítání, nabídka, společná činnost, ukončení.

Kruh

Tato aktivita není složitá. Žáci si stoupají nebo sedají. Spíše mluví za sebe než za „svůj domov“, který si vytvořili, co měli u sebe doma k dispozici.

Můj domov

Žáci sepisují pět věcí nebo jídla, co mají rádi na svém skutečném domově. Pak se sejdou do dvou skupin a sepisují společné věci, které mají rádi na svých domovech. Zde nejprve

vázne organizace zapisování, ale po upozornění učitele – zvolte zapisovače nebo si předávejte fix po kruhu- si každá skupina vybere možnost a je schopna společný soupis vytvořit.

Ukázka žakovských prací

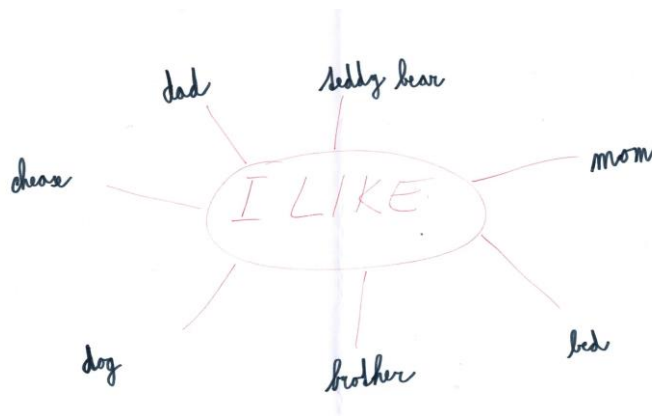
Váňova Adella

I like a rabbit
 I like a bad
 I like a mum
 I like a dad
 I like a brothers
 I like a dog
 I like a sisters.

BED PC
 DOG
 CAT
 PLANT
 TEDDY BEAR
 MOM
 DAD
 GRANDMA

bed
 PC
 cheese
 teddy bear
 MOM
 BROTHER
 HAMSTER

apple, cheese, ham, cat, sea monkey,
 bed, narrows,



JOE'S NEW FRIEND

Časový rozvrh: 90 minut - blok 2 x 45 minut

Věková skupina: 5. ročník

Vzdělávací oblast: Jazyk a jazyková komunikace - Anglický jazyk

Výstupy v RVP:

- používá dvojjazyčný slovník
- odpovídá na jednoduché otázky
- sdělí jednoduchým způsobem základní informace
- prozkoumává témata z více úhlů pohledu
- uplatňuje kultivovaný mluvený a pohybový projev

Oborové cíle:

- porozumění textu
- vyjádření nálady
- tvorba rozhovoru

Cíle dramatické výchovy:

- hra v roli
- pantomimické vyjádření

Metody a techniky:

- pantomima
- učitel v roli
- rolová hra žáků

Pomůcky: text příběhu, slovník, kartičky se slovesy

Název aktivity	Popis aktivity	Trvání
Štronzo	Žáci se procházejí po třídě do rytmu dřívěk, pokud zvuk přestane, zastaví se do štronza a vyjádří náladu, kterou učitel řekne (HAPPY, SAD, TIRED, FRIGHTENED, SCARED, ANGRY, HUNGRY, THIRSTY)	5´
Pantomima	Žák dostane kartičku se slovesem, během odpočítávání ostatních žáků „READY, STEADY, GO“ předvede sloveso na kartičce – ostatní žáci hádají; pokud nevědí, žák zkusí předvést sloveso znovu (SAY, THINK, MOVE, HELP, LOOK AROUND, OPEN, SEE, FLY, SPEAK, LEARN)	5´
Četba	Žáci ve dvojicích přečtou text a společně si povědí, jak textu rozuměli.	5´
Rozhovor	Žáci zůstávají ve dvojicích a mají za úkol vytvořit rozhovor mezi Joem a novým spolužákem. Na přípravu necháme asi 10 minut, pak žáci své rozhovory předvedou.	15´
Prosba o pomoc	Žáci se posadí a učitel se jich zeptá, jak požádají anglicky o pomoc. Pak čte druhou část. Žáci jsou nyní Joe a přicházejí požádat o pomoc učitele, maminku, tatínka. Učitel v roli mění své kostýmní znaky – učitel – učebnice, maminka – šátek, tatínek – noviny. Žáci si sednou do kruhu a každý jedním slovem vyjádří náladu, jak se cítil jako Joe.	8´
Četba	Žáci zůstávají sedět v kruhu a jsou stále Joe. Učitel čte, co bylo dál, čte dialog racka.	7´

	Žáci si opět ve dvojicích přečtou text ještě jednou. Domluví se mezi sebou, jak mu rozuměli.	
Rozhovor	Nyní ve dvojicích vytvoří rozhovor, rozdělí si role – Joe a racek. Joe chce rackovi poděkovat, přichází ze školy a říká, jak vše dopadlo. Opět dáme žákům 10 minut na přípravu a zbytek času věnujeme přehrání dialogu.	15´
Hodnocení	Žáci vytvoří pětilístek na téma A FRIEND - přítel.	10´

Reflexe hodiny:

Štronzo

Žáci si opakují slovíčka, někteří si potřebují většinu upevnit, někteří je znají všechny. Dochází k porovnání slov FRIGHTENED a SCARED.

Pantomima

Aktivita probíhá svižně, jelikož skupina většinu slovíček zná. Žáci si slovíčka nejprve vyhledají ve slovníku, někteří. Hádání slov plyne rychle, protože jsou většinou známá.

Četba

Žáci se rozdělí do skupin, v každé skupině je vždy žák, který textu rozumí. Skupiny mezi sebou diskutují, jak textu rozuměli, porovnají své porozumění.

Rozhovor

Žáci utvořili dvojice a vytvořili tyto rozhovory. Příprava byla rychlá, spočívala v podstatě na rozdělení rolí a stručné nastínění rozhovoru. Pouze jedna skupina použila pro svoji přípravu psanou formu.

Dvojice 1

- Hello. My name is Joe.

- Hello. My name is Paul.
- How old are you?
- I am 12. How old are you?
- I am 11.
- What's your favourite music group?
- ABBA.
- What's your favourite song?
- It's Yesterday.
- What's your favourite food?
- I am spaghetti. What's your favourite food?
- My favourite food is chicken on pepper.
- Go to home?
- No, I go to toilet.

Dvojice 2

- Hello.
- Hello.
- What's your name?
- My name is Mark.
- How are you?
- I'm fine. And you?
- I am fine, too.

- What's your favourite subject?
- My favourite subject is Maths.
- And my favourite subject is Czech.
- O.K., thanks.

Dvojice 3

- Hello.
- Hello.
- What's your name?
- I am Joe Star. And you?
- David Sausages. How are you?
- Fine. And you?
- Fine. Thank you.
- How old are you?
- I am 10. And you?
- I am 10.
- What's your favourite song, car, food?
- Oh, car is Audi, food is chicken, song is.... and you?
- Food is pizza, car is BMW, song is Kabáti, Chinaski....
- Good bye.
- Good bye.

Dvojice 4

- Hello.
- Hello.
- What's your name?
- I am ..., name is Joey.
- How old are you?
- I am 11.
- What's your favourite subject?
- I am Maths.
- And song?
- Dancing Queen.
- And colour?
- I am yellow?
- ..music group?
- I am rock-a-roll.
- And food?
- I am noodle.

Prosba o pomoc

Žáci vědí základní slovo HELP, někteří sestavují větu CAN YOU HELP ME?. Druhé části textu také rozumí, ve dvojici mají před sebou text, vyhledávají hlavně slovíčko EXAMS, jinak jim je vše jasné. Učitel je seznamuje se svými rolemi a zadává jim roli Joea, který žádá o pomoc. Žáci jsou nejprve zaskočení tím, že učiteli moc nerozumí, co ve své roli říká, jeden

žák začíná reagovat, ví, že je třeba říci frázi. HELP, HELP ME, EXAMS, to jsou slova, která zaznívají. Žáci ale dál neargumentují, učitel nechce dál nic vysvětlovat, maminka posílá Joea do pokoje, nechce se tím zabývat, tatínek za novinami jedná stejně. Žáci toto řešení přijímají a odchází. V kruhu po skončení své role uvádějí, že se jako Joe cítili smutně, ustrašeně, nevěděli, co bude (SAD, SCARED).

Četba

Žáci ve dvojicích čtou další část, opět krátce diskutují, vyhledávají slovo SEAGULL.

Rozhovory

Úkolem nyní je vymyslet konec příběhu, jak to dopadlo a co se odehrálo doma, když Joe přinesl výsledky zkoušek domů, co řekl svému kamarádovi rackovi. Žáci navrhují rozdělení do skupin po čtyřech, kdy dojde k rozdělení rolí Joe, racek, maminka, tatínek. Vznikají dvě rodiny. V obou příbězích Joe dostává z testu trojku. Jedni to přijímají jako výhru, druzí jsou zklamaní.

Rodina 1

- Hello, family.
- Hello, Joe.
- Goal, oh, hello.
- My tests.
- Three. That's fine.
- Yes. Yes.
- Hello, my friend.
- Thank for 3.
- Thank you.
- Thank you very much. Fly, fly.

Rodina 2

- Hi, seagull.
- You are my
You helped me bad.
Hello, dad.
- You helped me bad.
- Did you listen to seagull?
- Hello, mum.
- Hello.
- I got 3.
- Go to your bedroom.

Hodnocení

Hodnocení proběhlo formou pětístku. Asi polovina žáků byla schopná formulovat celý obsah pětístku srozumitelně v cizím jazyce a najít jiné slovo pro slovo FRIEND.

FRIEND

nice
 care ful
 by trampost play games go fishing
 have is little boy
 nice man

FRIEND

HAPPY HUMOUR
 horse riding punning fishing
 HE LIKE FREE FISHING
 GOOD BOY

FRIEND

amazing nice
 read write swim
 he is tall boy
 nice man

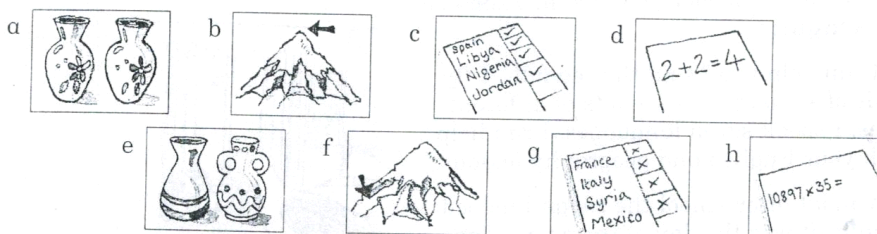
FRIEND

CRAZY happy
 play on PC play football sleep
 He is play sad guess
 Great guy friend

19 Joe's new friend

1 Match the words and the pictures.

easy top pass different difficult bottom fail same



2 Read the story and answer the questions.

Joe's new friend

Joe's father got a new job in a big **city**. So Joe and his family **moved** to the city. Joe was not happy. He did not like his new school. The lessons were different from the lessons in his old school. The most **difficult** lessons were geography and English.

One day the teacher said, "We are going to have a big exam next week."

"Oh no," thought Joe, "I am going to **fail** the exam."

Joe wanted someone to help him. His teacher was too busy. His mother and father were too tired. There was no one to help him.

1 Why did Joe move to the big city?

Joe moved to the city because his father got a job there.

2 Why didn't Joe like the new school?

3 Which lessons were difficult?

4 Is Joe happy about the exam?

5 Can the teacher help him?

6 Can his mother and father help him?

7 What will Joe do?

3 Now read the rest of the story and find the answers.

"I can help you," someone said. Joe looked around his bedroom. He opened the door, there was no one there.

"I can help you," someone said again. Then Joe saw the **seagull**.

"I said I can help you," said the seagull. "I fly hundreds of kilometres. I see lots of different countries. I speak seven languages. I can help you with your English and geography lessons."

So every night after school the seagull helped Joe. Finally, it was the day of the exam. The teacher marked all the exams. Then she told Joe to stand up. Joe was frightened.

"This boy is a new pupil," said the teacher, "but his exam papers were very good. He is top of the class."



3. CAST

Joe was very happy. That night he said a big thank you to his friend, the seagull.

1 Who helped Joe?

2 How many languages did the seagull speak?

3 Did Joe pass his exam?

4 How did Joe feel?

4 We use "... " to show when people are talking. Look at the text in exercises 2 and 3 and underline where people are talking.

5 Write the answers.

1 Do you like school?

2 What lessons do you like?

3 What lessons don't you like?

4 Is English difficult or easy?

Závěr

Teoretická část potvrdila požadavky, které jsou kladeny na žáky v souvislosti s výukou cizích jazyků. Ukázala i provázanost jejich stupně vývoje a forem práce s motivací k dalšímu učení. Také zmiňuje, vedle kognitivních vědomostí, i důležitost emocionálního prožitku v přístupu k učení i v pojetí sebehodnocení.

Realizace takto pojatých výukových lekcí nese nároky na čas, soustředěnost žáků, udržování jejich napětí i vhodnost prostoru. Některé tyto aspekty se daly eliminovat. Například když nedošlo k úplnému dokončení příběhu v jedné hodině, žáci byli motivováni vidět výsledek, možnost sdělit svoji verzi do příštích hodin. Ve větším počtu žáků ve spojeném čtvrtém a pátém ročníku jsme ne vždy udrželi únosnou pracovní pozornost. Prostory bohužel jsou z hlediska dramatické výchovy zcela nevyhovující. Dobrá zkušenost s touto formou práce u mě i kladné ohlasy u žáků, ale dávají motivaci tyto prostory vytvořit a v příštích letech vybudovat vhodnější prostor pro tyto aktivity.

Výzkumná otázka 1

Žáci mají často obavy s vyjádřením nahlas. Pokud vybudujeme vstřícnou atmosféru, atmosféru bez strachu a vedeme ke správnému a hlasitému vyjadřování, od samého začátku výuky, lze dosáhnout vyjádření i u ostýchavých žáků. Volíme formy, které jsou jim dobře známy a rozptylují tak jejich pozornost na další aktivity – hra na kočku a na myš v prvním ročníku, hra Simon – pohybuji se, dávám pozor, co říká. Pro opravdu introvertní žáky je vrcholem vyjádření ve dvojici, nebo ve skupině – zrcadla v prvním ročníku. Žáci začínají postupně vnímat roli, učí se reagovat dle své role a postupně, od naučených dialogů docházejí k vlastnímu vyjádření a řešení situace. V pátém ročníku je z rozhovorů čitelné, jak se promítají žákovy záliby do vnímání jeho role. Kdo rád chodí na ryby, hraje hry, má psa.

Výzkumná otázka 2

Možnost řešení několika různých věcí během určitého cvičení - aktivity dává žákovi možnost prožít určitou míru úspěchu, která jej motivuje k další práci, či zlepšení nebo

opravě svého výkonu. Pohybová hra žáky zaujme, rádi ji opakují, později slouží jako úvod, rozehrátí a při něm dochází k znovuvybavení a upevnění určitých frází a slovní zásoby. Také rytmus a rytmižace je dalším oblíbeným bodem učení se zpaměti určitému textu – fráze. Převodění textu komiksu do divadelního ztvárnění tzv. role play, motivuje žáky k zapamatování si textu i k nutnosti jeho porozumění. Posledním stupněm je pak vlastní improvizace, kdy vyjadřují v roli někoho jiného, v určité situaci své myšlenky. Tím, že každá aktivita není zaměřena pouze jazykově, dává tak motivaci alespoň k pohybovému vyjádření reakce a tím i zapojení slabšího žáka do děje ve třídě.

K tomu, aby všichni žáci pracovali, je třeba plné soustředění. Ne vždy bylo v lekcích tohoto dosaženo. Uvědomila jsem si, že velmi záleží na přesném zadání cíle hodiny. Přesné plánování lekcí - témat, jejich jasný začátek, vrchol i ukončení spatřuji jako klíč k úspěchu.

Seznam použitých informačních zdrojů

Gavora, P.: Úvod do pedagogického výzkumu, Paido, Brno, 2010. ISBN 9788073151850

Hanšpachová, J., Řandová, Z.: Angličtina plná her, Portál, Praha 2005. ISBN 80-7178-790-6

Hanšpachová, J., Řandová, Z.: Pohádková angličtina, Portál, Praha 2011. ISBN 978-80-262-0046-8

Hendrich, J.: Didaktika cizích jazyků, SPN Praha, 1988. ISBN F27895w

Choděra, R., Didaktika cizích jazyků, Úvod do vědního oboru, Academia, Praha 2013. ISBN 97-80-200-2274-5

Doc. PhDr. Radomír Choděra, CSc.: Výuka cizích jazyků na prahu nového století (II), Ostravská univerzita, Ostrava 2000. ISBN 80-7042-157-6

Janíková, V.: Výuka cizích jazyků, Grada, Praha 2011. ISBN 978-80-247-3512-2

Kasíková, H.: Kooperativní učení, kooperativní škola, Portál, Praha 1997. ISBN 80-7178-167-3

Koťátková, S. a kolektiv: Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, Karolinum, Praha 1998. ISBN 80-7184-756-9

Machková, E.: Jak se učí dramatická výchova, AMU, Praha, 2004. ISBN 80-7331-021-X.

Marušák, R., Králová, O., Rodriguezová, V.: Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik, Portál, Praha 2008. ISBN 9788073674724

Morganová, N., Saxtonová, J.: Vyučování dramatu, Hlava plná nápadů, Sdružení pro tvořivou dramaturgii, Praha 2001. ISBN 80-901660-2-4

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: Pedagogický slovník, Portál, Praha, 1995. ISBN 80-7178-029-4

Reilly, V.: Cookie and friends plus, OUP 2010. ISBN 978-0-19-407066-9

Shipton, P.: Chit Chat, class book 1, OUP 2002. ISBN 0-19-437826-8

Shipton, P.: Chit Chat, class book 2, OUP 2002. ISBN 0-19-437835-7

Ulrichová, I., Gregorová, V., Švejdová, H.: Hrajeme si s pohádkami, Portál, Praha 2000. ISBN 80-7178-355-2.

Valenta, J.: Metody a techniky dramatické výchovy, Strom, Praha 1997. ISBN 80-901954-1-5

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie I., Karolinum, Praha 1997. ISBN 80-7184-317-2

Way, B.: Rozvoj osobnosti dramatickou hrou, Sdružení pro tvořivou dramatiku, Nipos, Praha 2014, 2. Vydání. ISBN 978-80-903901-4-0

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, VÚP Praha 2004. ISBN 80 –86666–24-7

<http://www.msmt.cz/ministerstvo/podnety-k-vyuce-cizich-jazyku-v-cr?highlightWords=n%C3%A1rodn%C3%AD+pl%C3%A1n+v%C3%BDuky+ciz%C3%ADch+jazyk%C5%AF>

<http://www.britishcouncil.org/voices-magazine/learning-english-childs-play>

<https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/why-not-fear-teaching-shakespeare-young-learners>

<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>

Příloha č. 1

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M.D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce

Evidenční list

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				