

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

**Rozvoj prosociálního chování dětí předškolního věku
prostřednictvím dramatické výchovy**

Bakalářská práce

Alena Barborková

Vedoucí bakalářské práce

Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2008

Poděkování

Děkuji Mgr. Evě Svobodové za metodickou pomoc, rady a připomínky, které mi poskytovala při zpracovávání bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem učitelkám mateřských škol, které byly ochotné zpracovat dotazník určený k výzkumu.

Děkuji paní Eleonoře Krásové za korekturu bakalářské práce a paní Heleně Samcové za anglický překlad anotace.

Dále děkuji rodině Křešničkových za souhlas s uvedením autorské hudební pohádky v bakalářské práci.

Prohlášení

„ Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci vypracovala zcela samostatně za pomoci odborných rad mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Evy Svobodové, s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejné přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou.“

V Českých Budějovicích dne.....

.....

Anotace

Předškolní věk je doba, kdy dítě získává základní zkušenosti o životě a do života, kdy se socializuje v rámci rodiny, mateřské školy a okolního světa. Učí se sociálním rolím, začíná zvnitřňovat základní oblasti sociálních norem a hodnot, rozvíjí své prosociální chování a zažívá své první interakce v interpersonální oblasti.

Následující text by mohl inspirovat učitelky mateřských škol k efektivnímu působení ve prospěch sociálního rozvoje dítěte prostřednictvím tvořivé dramatiky a dramatické výchovy.

Předmětem výzkumu jsou nejfrekventovanější činnosti rozvoje interpersonální oblasti obsahu předškolního vzdělávání. Jeho smyslem je zjistit, zda dramatické činnosti a techniky patří mezi nejoblíbenější prostředky rozvoje prosociálních dovedností.

V praktické části je nabízena řada her, rozdělených podle výchovně vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, které mohou sloužit jako nabídka pro práci s dětmi v mateřské škole v oblasti sociálního rozvoje.

Annotation

The pre-school age is a period of time, when a child gains a basic experience about life and for life. He or she is being socialized in his family, kindergarden and surrounding world. He learns a lot about the social roles, starts to identify the basic areas of social norms and values, develops his pro- social behaviour and experiencies. He builds his first interactions in the inter- personal area as well.

The following text is aiming to inspire the kindergarden teachers in order to influence them in a very effective way on behalf of a social development of a child by means of creative drama and drama education.

The subjects of this research are the most frequent activities of the inter-personal advancement area of the pre-school educational content. Its goal is to find out , whether the drama activities and techniques belong aminy the most favorite means of the pro-social skills development.

In the practical part, there is offered a number of games differentiated according to educational areas of the Frame Educational Programme for pre-school education, which may be used as a chance for working with children in the kindergarden in the area of social development.

Obsah bakalářské práce

Úvod:	7
Teoretická část:	
1. Člověk jako součást společnosti	9
1.1 Pojem socializace.....	9
1.2 Socializace v předškolním věku.....	9
1.3 Rodina jako základní článek socializace.....	10
2. Význam mateřské školy v předškolním vzdělávání	11
2.1 Prosociální chování.....	11
2.2 MŠ jako prostředí rozvoje prosociálního chování a interpers.vztahů.....	12
2.3 Podmínky rozvoje.....	13
2.4 Podpora rozvoje.....	13
2.5 Základy interpersonálních vztahů.....	14
2.5.1 Nápodoba.....	15
2.5.2 Sociální zpevnování.....	15
2.5.3 Observační učení.....	16
2.5.4 Učení identifikací.....	16
2.5.5 Anticipační učení.....	16
2.6 Vnitřní motivace.....	16
2.7 Tvořivost.....	17
3. Rámcový vzdělávací program pro předškol. vzdělávání	19
3.1 Vzdělávací oblasti.....	19
3.2 Význam RVP PV.....	19
4. Hra jako nejpřirozenější dětská činnost	21
4.1 Teorie hry.....	21
4.2 Znaky hry.....	21
4.3 Principy her.....	22
4.4 Vývoj sociální hry.....	23

5. Dramatická tvořivost.....	24
5.1 Dramatická výchova, její podstata a místo mezi obory est.výchovy.....	24
5.2 Dramatická výchova jako pojem.....	24
5.3 Vnitřní klasifikace.....	25
5.4 Specifické cíle.....	25
5.5 Metody a techniky.....	27
5.6 Charakteristické znaky metod.....	28
5.7 Třídění metod pro potřeby MŠ.....	29
5.7.1 Hry, cvičení, techniky.....	29
5.7.2 Hra v roli.....	29
5.7.3 Improvizace.....	31
5.7.4 Strukturované drama.....	32
5.7.5 Dramatizace.....	34
5.7.6 Projekt, či tématický blok.....	34
5.7.7 Další metody DV.....	35
Praktická část :	
A. Výzkum nejfrekventovanějších činností pro rozvoj interpersonální oblasti obsahu předškolního vzdělávání.....	39
B. Hry:	
1. Dítě a jeho tělo.....	44
2. Dítě a jeho psychika.....	49
3. Dítě a ten druhý.....	58
4. Dítě a společnost	68
5. Dítě a svět.....	75
Závěr:.....	78
Použitá a citovaná literatura.....	80
Přílohy.....	82

Úvod

Už jako malá jsem si ráda a často hrála „na něco“ nebo „jako, že jsem...“ Bavilo mě se pohybovat ve světě fantazie a pohádek, ale i v situacích, které běžně zažívali dospělí, jež jsem chtěla napodobovat. Vzpomínám si, jakou jsem vždycky měla radost, když jsem si mohla obout mamčininy boty na vysokých podpatcích a k tomu obléct dlouhé šaty se spoustou spodniček. Vůbec mi nevadilo, že v botách mi to moc nejde a že si na šaty šlapu a dost často padám. Byla jsem princezna, čarodějnice, maminka nebo paní učitelka. Ještě lepší ale bylo, když trochu povyroستla moje mladší sestra a já jsem jí mohla velet, všechno organizovat a přikazovat, co bude „hrát“ ona - vždycky jsem to samozřejmě vymyslela tak, že já byla ta hlavní a nepostradatelná postava. Jedním z nezapomenutelných zážitků byla pro mě zkušenost s rozhlasovým natáčením: jako ani ne šestiletá jsem hrála v tehdy Jihočeském rozhlase v pohádce Neposlušná kůzlatka postavu jednoho z kůzlat. Mohla jsme se vžívat do pocitů neposlušného, zlobivého, nepořádného a nakonec snědeného kůzlete. Byl to fantastický zážitek a možná právě od té doby jsem stále vyhledávala aktivity, které by mě přibližovaly tvořivému světu dramatického umění. Herečkou jsem se sice nestala, ale láska k dramatickým aktivitám mi zůstala. Jsem si vědoma, že povolání učitelky mateřské školy je jedním z důležitých a náročných povolání, protože pracovat s dětmi předškolního věku, otevírat jim cestu do života a pomáhat jim orientovat se na ní, překonávat překážky a přibližovat se k jednotlivým dílčím cílům, vyžaduje notnou dávku trpělivosti, tolerance, lásky, něhy, zkušenosti, v neposlední řadě pedagogického taktu, tvořivosti, odbornosti a určitě i hereckého talentu a mnoha dalších vlastností.

Mateřské školy (dále jen MŠ) se stávají místem, kde mají děti možnost rozvíjet své chování, emoce, city a také vztahy k druhým lidem. Tím se kladou na učitelky předškolních a školních zařízení stále vyšší nároky. Jak učit a rozvíjet u dětí interpersonální dovednosti a prosociální chování? Děti by měly pochopit rozdíl mezi dobrým a špatným, prožívat i negativní emoční reakce, umět se vcítovat, zkoušet dělat neplánovaně dobré skutky, osvojit si pojmy čestnost, poctivost, upřímnost, stát se důležitými společníky při učení mravním hodnotám, zajímat se o druhé lidi a vycházet s nimi, využívat humoru, který pomáhá překonávat problémy, mít nejlepšího přítele, být vytrvalý, čelit neúspěchu, umět aktivně naslouchat. Jak toho dosáhnout?

Máme jako učitelky mateřských škol velké štěstí a zároveň je pro nás poctou, že se můžeme účastnit toho, když se rodí nové osobnosti. Máme možnost je ovlivňovat, být jim příkladem, smát se s nimi, radovat se, pomáhat jim s jejich problémy, někdy je i utěšovat. Záleží na každé z nás, do jaké míry své povolání a poslání zvládne, jaké k tomu použije prostředky, jak se dokáže vcítovat do nitra dítěte a jak mu dokáže být partnerem. Každé dítě je jedinečné. Jinak si osvojuje poznatky, je zcela jinak naladěné. To vše předpokládá dobře je poznat. Dítě se s lidmi, se společností a světem, seznamuje postupně. Učí se komunikovat, vyjadřovat se, poznávat, vstupuje mezi vrstevníky. Úkolem dospělých je nabídnout mu mnoho příležitostí a aktivit, které by ho motivovaly k poznávání, posouvaly a vzdělávaly, pomáhaly mu překonávat všechny překážky na jeho cestě životem a rozvíjely i schopnost orientovat se v sobě samém.

A jednou z aktivit, která toto všechno dovede, je dramatická výchova.

1. Člověk jako součást společnosti

Člověk je různým způsobem ovlivňován a rozvíjen společenstvím ostatních lidí. Získává specificky lidské vlastnosti a dovednosti. Sociální prostředí je jedním z nejdůležitějších faktorů podmiňujících rozvoj lidské osobnosti, nabízející člověku velké množství podnětů, jež jej mohou rozvíjet a poskytovat mu tolik potřebnou zkušenost, aktivní prožívání a možnost reakce, ale na druhé straně na něj prostředí klade celou řadu požadavků. Vytvářet si a rozvíjet blízké vztahy znamená mít někoho, na koho se můžeme obrátit za jakékoli situace a s kým si můžeme kdykoliv popovídat o věcech, které nás trápí a nebo naopak velmi těší. V lidské společnosti získává každý jedinec mnoho různých zkušeností, které jeho osobnost rozvíjejí, a nelze je získat jiným způsobem.

1.1 Pojem socializace

Socializace je proces, kterým se člověk stává během svého života společenskou bytostí. Probíhá ve vzájemném kontaktu jedince a společnosti a je založen na celoživotním sociálním učení. Výsledkem tohoto procesu je rozvoj specificky lidských vlastností a kompetencí. (16)

Podle profesora Matějčka je socializace celoživotní proces, kdy se člověk stává bytostí společenskou, nikoli jen pasivně nebo jen jednostranně, nýbrž sám se na tomto procesu aktivně podílí.

1.2 Socializace v předškolním věku

V celém procesu socializace dítěte předškolního věku dochází ke změnám ve třech klíčových rovinách. Dochází ke zkvalitnění **sociální reaktivity**, vývoji **sociálních kontrol a k osvojování sociálních rolí**, které se odehrává v rodině i mimo ni.

V souvislosti s probíhajícím procesem socializace v předškolním věku je důležité věnovat pozornost významným sociálním vztahům, zejména v rodině. Později dochází k růstu významu vztahů mezi vrstevníky, které dítě potřebuje ke svým hrám, zkouší různé role, různé formy chování a eviduje reakce okolí na ně. Důležitý je i kontakt s dětmi odlišného věku, protože je nutné vyzkoušet si umění podřídit se, jindy zase být dobrým pečovatelem o mladší, podle prostředí, ve kterém se dítě momentálně pohybuje. (8)

1.3 Rodina jako základní článek socializace dítěte předškolního věku

Nejdůležitějším socializačním prostředím pro dítě je rodina. Rané sociální zkušenosti dítěte vytváří základ, zahrnující komplex prvních zkušeností s působením vnějšího prostředí. Bývají označovány jako bazální zkušenost. (3)

Rodina působí na jedné straně jako reprezentant společnosti a jejích sociokulturních tradic, a na druhé straně je každá rodina něčím specifická. A protože i každé dítě je jedinečné, bude mít jeho socializace v rodinném prostředí individuálně specifický charakter.(16)

Rodina a především rodičovská dyáda je také významným prostředím pro formování pohlavní identity. Předškolní období je charakteristické zájmem o vlastní pohlavní orgány, ale též o orgány druhého pohlaví. Právě tento věk je dobou, kdy dítě potřebuje vidět každodenní interakci rodičů obou pohlaví, aby bylo schopno přijmout rodiče vlastního pohlaví jako svůj identifikační vzor a rodiče pohlaví opačného jako určitý model pro pozdější volbu svého životního partnera.

Kromě rodiny je pro dítě velmi významné intenzivní celoživotní pouto se sourozenci, které umožňuje procvičení určitého každodenního vztahu, je jakýmsi prověřeným a zafixovaným způsobem chování.

Na významu nelze ubírat ani vztahu s prarodiči, kteří poskytují alternativní rodičovskou dyádu s určitými specifiky. Mají zpravidla více času, jsou většinou pozitivně naladěni a ve svém věku jsou často tolerantnější k drobným prohřeškům. Lze říci, že vztah dítěte a prarodičů je oboustranně vzájemně obohacující a rodiče by ho měli všemožně podporovat .(8)

2. Význam mateřské školy v předškolním vzdělávání

Úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu a pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Měla by smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat mu odbornou péči. Měla by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání. (4)

Mateřská škola může zkusit kompenzovat to, co zanedbala rodina. To, v čem rodina nefunguje, je možné ještě v tomto věku alespoň částečně nahradit. Z tohoto hlediska má MŠ několik pozitivních rysů, jichž je možno ve vztahu k rodině využít:

- mateřská škola může omezovat nebo oslabovat nevhodné působení rodiny a jejích postojů vůči dítěti
- MŠ je přístupnější novým vědeckým poznatkům než běžná rodina, může také předávat rodině nové medicínské poznatky a zásady zdravotní výchovy
- další specifickou funkcí MŠ ve vztahu k rodině je možnost zajistit dítěti relativní klid a pohodu v případech rodinné dysfunkce, emocionálních konfliktů, které doprovázejí rozvody nebo domácí násilí
- v některých případech MŠ působí vysloveně terapeuticky, především u dětí úzkostných, které se nemohou odpoutat od matky a velmi těžko navazují kontakt s druhými dětmi.

2.1 Prosociální chování

Předškolní věk je samostatné období s ohromnou důležitostí. V tomto věku se dítě učí žádoucím vzorcům chování. Jde o rozvoj prosociálního chování, které spočívá v kontrole agresivity, ve schopnosti být empatický a v potlačení vlastních aktuálních potřeb. Předpoklady pro rozvoj prosociálního chování jsou:

- uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí
- dosažení určité úrovně kognitivních potřeb a decentrace dětského hodnocení
- prosociální chování je výsledkem sociálního učení nápodobou, identifikací, ale i pomocí vysvětlování a podmiňování.

Dítě předškolního věku dovede projevit empatii a zkouší pomoci, avšak empatie a ochota pomoci jsou v tomto věku omezeny, protože dítě vnímá jen ty emoce, které se projevují navenek a nedovede se distancovat od intenzivních prožitků.

Prosociálnost je chování, které vede k pomoci druhému člověku a altruismus je jeho vyšší forma. Je to nesobecký způsob myšlení a jednání ve prospěch druhých. Dítě se mu učí na úrovni primárně symetrických vztahů, v nichž se dostává do výhodnější pozice, než jeho kamarád.

Rozvoj prosociálního chování je spojen s kontrolou a ovládním agresivity. Cílem není agresivitu potlačit, zrušit, vymýtit, ale kultivovat. Mohu být agresivní, ale jsem-li přátelský, pak ji kontroluji. Jsem-li soucitný, pak ji nepoužiji ke škodě někoho druhého.

Chování dětí v tzv. období vzdoru je v podstatě normální agresí, jež patří ke zdravému vývoji a neměla by být přeceňována. V pedagogické oblasti se však pod pojem „agresivita“ většinou zařazují výbuchy vzteku, které bez morálních zábran a hranic propukají vůči ostatním, vůči vlastní osobě nebo vůči věcem. Toto chování vyvolává značný strach především u mladších, slabších a neprůbojných dětí, které jsou mu přímo nebo nepřímo vystaveny. Okamžitý zásah do konfliktní situace bude nepochybně významný, jestliže si děti vzájemně působí bolest nebo dokonce hrozí vážné zranění. Dětem bychom měli být příkladem v tom, že před konflikty neutíkáme, nýbrž jim čelíme. Děti se musí učit, že konflikty upozorňují na problémy a že je třeba hledat určité uspokojivé kompromisy pro všechny zúčastněné. (2)

Naučit děti, jak držet tužku a malovat, je také velice důležité, ale rozvoj prosociálního chování a interpersonálních vztahů je určitě rozhodující a pro život důležitější, jenomže se projeví ne za rok, dva, ale až za dvacet a více let. Proto má velký význam, jaké zkušenosti, zážitky a vzory chování, jednání a vztahů jednoho k druhému i k celé společnosti dítě během socializace v mateřské škole získá.

2.2 Mateřská škola jako prostředí rozvoje prosociálního chování a interpersonálních dovedností

Příchod dítěte do nového prostředí MŠ je obdobím pozvolné adaptace, ve kterém prosociální výchova velmi vhodně pomáhá překonávat počáteční komunikační obtíže. Je-li adaptační proces dobře zvládnut učitelkou i dítětem, pak lze velmi úspěšně pokračovat v rozvíjení interpersonálních dovedností. Veškerá práce spočívá v láskyplném, vnímavém přístupu pedagoga k dítěti a v zážitkovém, prožitkovém učení. Učitelka by se měla důkladně připravit - promyslet cíl, činnost, motivaci, dobu, vhodnost a přiměřenost dané věkové skupině, zvážit i možná úskalí. K tomu je potřeba znát dobře dítě i skupinu, jejich reakce, vytvořit atmosféru bezpečí, důvěry, radosti, spojenou s pocitem jistoty a sounáležitosti, ve které děti mohou vyslovit názor, sdělit prožitek nebo pocit.

2.3 Podmínky rozvoje prosociálního chování a dobrých interpersonálních vztahů v MŠ

Klíčovou roli v působení na dítě předškolního věku hraje učitelka a její ztotožnění s principy a zásadami etické výchovy. Její snahou by mělo být naučit dítě myslet, mluvit a jednat morálně čistě a podle sociálně kulturních pravidel. Učitelka by měla žít v harmonii tělesné, duševní a sociální, měla by mít snahu poznat dítě, jeho kladné i záporné stránky, schopnosti, možnosti, rozvíjet efektivní kreativní komunikaci, cit, pozitivní atmosféru, svými myšlenkami a jednáním se ztotožnit s pedagogickými zásadami. Podle mého názoru a díky dlouholeté praxi v mateřské škole se domnívám, že mezi nejdůležitější podmínky rozvoje prosociálního chování patří:

- vytvořit ze třídy sjednocenou skupinu - vytvořit atmosféru bezpečí a důvěry, pravidla třídy, sounáležitost ve skupině, podporovat dětská přátelství
- přijmout dítě takové, jaké je - nerozdělovat děti na hodné a ostatní, nenálepkovat, projevovat mu přátelský vztah, protože každé dítě je individualitou, každé je jedinečné, každé má jiné potřeby a samozřejmě jiný temperament
- připisovat dětem pozitivní vlastnosti – zvláště u problémových dětí je důležité vyjadřovat pozitivní očekávání, nekritizovat, neodmítat
- formulovat spolu s dětmi jasná a splnitelná pravidla - řád, zajišťující dětem bezpečí, orientaci (přísná autorita podporuje rozvoj agresivity)
- při řešení negativních jevů učit konstruktivně řešit konflikt (ne ty, ale to, co jsi udělal, je špatné), učit děti samostatně se rozhodnout, jednat, nést odpovědnost
- nabízet prosociální chování - povzbuzovat dítě, pomáhat si, být kamarád, myslet na druhé, nabízet i vzor učitelky a partnerského chování mezi dospělými v prostředí mateřské školy
- odměnu a trest používat velmi opatrně – používání uznání, ocenění a povzbuzení podněcuje ochotu
- zapojit do edukačního procesu rodiče - rozvíjet důvěru ve školu, konzultovat výchovné záležitosti
- být nositelem radosti a lásky k sobě a druhým - vnitřní radost souvisí s pozitivním naladěním člověka, radostná atmosféra pomáhá dítěti v pozitivním rozvoji vztahů k druhým.

2.4 Podpora rozvoje prosociálních dovedností a interpersonálních vztahů

Ve výchovných programech orientovaných na dítě se přímo nabízí zaměřit se na rozvíjení sociálně psychologických dovedností dětí a na stimulaci a kultivaci jejich projevů.

Stimulací - podporou rozumíme záměrné vytváření podmínek a podnětů rozvíjejících prožitky dítěte. Například procházka podzimní přírodou, která hraje barvami, vyvolá různé asociace i prožitky. Podobně pohádkový příběh či rozhovory s dětmi o jejich prožitých zkušenostech v nejrůznějších situacích mohou být právě takovými podněty a jistě přispívají ke zmíněné stimulaci.

Kultivací sociálních projevů a různých způsobů reagování rozumíme záměrné hledání a osvojování přiměřeného chování a jednání.

Téměř každá hra nabízí možnosti k rozvoji prosociálního chování a je jen na učitelce, zvládne-li je využít.

Základní rámec vědomostí pro rozvíjení různých sociálních dovedností dětí poskytují učitelce záznamy o vývojových charakteristikách a socializaci dětí předškolního věku. Je známo, že co se líbí dětem tříletým, neuspokojuje děti pětileté.

Předškolní období je věkem iniciativy dítěte a jeho vývojovým úkolem je iniciativu regulovat a rozvíjet. Názory, postoje, hodnocení dospělých dětí jednoduše přebírají tak, jak jsou jim prezentovány. Je to také zdrojem rozvoje identity. Záleží nejen na tom, co dospělí dětem sdělují, ale také jakým způsobem a v jakém emočním prostředí, protože emoce mohou náš život obohatit, ale také ho mohou naplnit úzkostí a strachem. Jsou vždy signálem toho, že se něco děje, že přišlo něco nečekaného. Říci můžeme to, co chceme, protože slova dokáží zakrýt náš pocit či náladu, ale momentálně vzniklá emoce se navenek projeví, ať chceme, nebo ne.

2.5 Základy učení prosociálnímu chování a rozvoje interpersonálních vztahů

Z hlediska vývoje interpersonálních vztahů se dítě musí naučit rozlišovat emoční vztahy k lidem v blízkém rodinném prostředí - matka, otec, sourozenci, ale i ve vzdálenějším sociálním prostředí - učitelky, kamarádi. Postupně si začíná osvojovat příslušné normy a role. Obecně platí, že bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne.

Dospělí pomáhají dětem jak záměrným výchovným působením, tak nezáměrně, příkladem, vzorem, a využívají k tomu všech forem sociálního učení. Učitelka mateřské školy je pro děti velmi významným dospělým, je autoritou, o které dítě nepochybuje, a může využívat svých profesních dovedností a záměrně působit ve smyslu podpory sociálního citového vývoje dítěte. Vytváří společně s dětmi základní rovinu sociálních vztahů v mateřské škole. Jejich zvládnutí klade na učitelku vysoké nároky a specifické profesní požadavky.

2.5.1 Nápodoba

Napodobováním se dítě učí živému či zdrženlivému projevu, gestikulaci, mimice. Učí se tím, že pozoruje dospělé, jak se vyrovnávají s různými situacemi, jak se maminka nebo paní učitelka zlobí, kdy má radost, jak ji projevuje, vnímá, že se učitelka dovede ovládat a nekřičí, i když se zlobí, a v klidu vysvětlí, proč se to takhle nedělá. Prožitky jsou předváděny v reálných situacích a dítě pak bezprostředně a nezáměrně přejímá různé způsoby projevování. (8)

Podle profesora Heluse existují čtyři základní druhy fungování mechanismu nápodoby:

1. *regresivní napodobování.* Při regresivní nápodobě někdo vyspělejší napodobuje někoho méně vyspělého, omezenějšího, aby tím získal výhody, které jsou s tímto chováním podle něj spojeny.
2. *závislé připodobňování.* Častější a možná také více žádané ze strany vychovatelů je napodobování někoho staršího, samostatnějšího, zorientovanějšího, vyspělejšího. Dítě se snaží vpravit do způsobů mluvy, vystupování, jednání, jakými imponuje starší sourozenec, a tak si vydobýt stejnou autoritu.
3. *odreagovávající napodobování.* Tento mechanismus vyložil ve svých experimentech především A. Bandura. Jestliže je dítěti odpíráno a bráněno v uspokojení nějaké potřeby, pak strádá. Když má možnost pozorovat v situaci strádání jinou osobu, která je agresivní, pak je pravděpodobné, že se tato osoba stane pro dítě vzorem, jež bude napodobovat.
4. *kompenzační napodobování.* Dítě má zvýšenou potřebu vnímat jako model osoby, které vynikají v oblasti, v níž ono samo zaostává, ale v níž by vyniknout chtělo. Bývají to sportovci, zpěváci nebo herci. (3)

2.5.2 Sociální zpevnování

Učení sociálním zpevnováním je založeno na odměnách a trestech sociální povahy. Sociální odměnou jsou různé druhy pochvaly, projevy sympatie, zájmu, uznání apod. Sociálním trestem je nesouhlas, odmítnutí, ignorování, odepření projevu sympatie. Způsoby chování a jednání, které jsou sociálně pozitivně posilovány, mají tendenci se upevňovat. (8)

Tresty jsou zaměřeny na minulost. Jsou odplatou za něco, co už se stalo, proto je z hlediska rozvoje prosociálního chování výchovnější zabývat se přítomností nebo budoucností a využívat ne trestů, ale přirozených důsledků, ve jménu kterých je kladen důraz na řešení problému, ne na hledání viníka. (5)

2.5.3 Observační čili zástupné učení

Není nutné, aby bylo odměněno či potrestáno přímo to dítě, na které chce vychovatel zapůsobit. Stačí, že dítě pozoruje případy, kdy byl za určité chování odměněn nebo potrestán někdo jiný - sourozenec, kamarád, hrdina v televizním či filmovém příběhu. Účinek je stejný, jako by bylo sociálně posíleno jeho vlastní chování. Tato forma sociálního učení je velmi častá.

2.5.4 Učení identifikací

Identifikaci můžeme chápat jako vývojově vyšší formu napodobování. Je to záměrné úsilí o převzetí způsobu chování modelu, se kterým se jedinec ztotožňuje, ke kterému má silný emoční vztah. Neomezuje se jen na vnější stránku svého vzoru, to znamená např. pouze na způsob oblékání, ale přejímá i jeho cíle, postoje, názory a hodnotové orientace. Modelem může být osoba z nejbližšího prostředí, ale také postava z historie, literatury nebo filmu.

2.5.5 Anticipační učení

Sociální učení probíhá běžně i tak, že někdo pro nás sociálně významný očekává, jak se budeme chovat. Od někoho se očekává výkon dobrý, od někoho slabý. Od někoho se očekává slušné, ba vzorné chování, od jiného naopak nic dobrého. Anticipace může být vyslovena i opakovaně, jindy je jen naznačena, a přece působí. Anticipační učení silně působí na sebehodnocení a vytyčování cílů, způsobů chování, formování postojů a rysů osobnosti. (1: 194)

Uplatňování toho, jak se k sobě lidé chovají, má pro každou osobnost zásadní význam. Ani si zdaleka neuvědomujeme, jak velmi nás ovlivňuje společenství jiných lidí, a to zdaleka nejen okolo nás, ale také – a to především - v nás samých, v našem vnitřním „já.“ (3)

2.6 Vnitřní motivace

Velký význam pro rozvoj interpersonálních vztahů a prosociálního chování dítěte má vnitřní motivace, která vyúsťuje v činnost, jež dítě samo podněcuje. U předškolních dětí můžeme vidět, že k tomu, aby se zajímaly o svět kolem sebe a učily se sedět, chodit, lézt, manipulovat s předměty, komunikovat, navazovat kontakty, nepotřebují čekat, až jim někdo řekne, že to mají dělat, ani nečekají, že za to dostanou nějakou odměnu. (5)

Je dobré vědět, co udržuje vnitřní motivaci, a dbát, aby učení dětí provázely právě tyto podmínky, kterými jsou:

- smysluplnost, která je do určité míry individuální záležitostí, a patří k ní pocit, že člověk něčemu porozuměl, že něčemu přišel na kloub, že něco umí

- spolupráce, která je na místě právě tam, kde se činnost stává monotónnější a méně záživná, pak vnitřní motivace posiluje možnost komunikace, vzájemnou blízkost a pocit sounáležitosti
- svobodná volba, což znamená mít možnost rozhodnout o tom, zda chci něco dělat, jakým způsobem, kdy a s kým.

Není bez zajímavosti nahlédnout do historie předškolní výchovy a seznámit se s názory na vnitřní motivaci klasiků, jako jsou Montessoriová, Frobel, Pringleová a Piaget.

Montessoriová říká, že svoboda dítěte by měla být limitována zájmem kolektivu a že rozvoji vnitřní motivace dítěte je možné napomoci prováděním určitých cvičení v předem připraveném prostředí. Frobel tvrdí, že vnitřní život dítěte je živěn obrazotvorností, fantazií, nápodobou a postupně se rozvíjející schopností užívat řeč a neverbální komunikaci. Naproti tomu Pringleová uznává sice vnitřní motivaci, ale zároveň klade důraz na rané sociální vztahy jako na mechanismy, které dětskou vůli k učení povzbuzují. Piagetův názor je orientován zcela odlišným směrem. Seberegulaci, kterou především zdůrazňuje, nazývá procesem vyrovnávání, i když vnitřní motivace má podle něj také velký význam. (9)

Vnitřní motivace je podle mého názoru velmi důležitá, protože vychází ze samotného dítěte, z jeho touhy objevovat, experimentovat, získávat nové poznatky, zkušenosti. Motivačním činitelem je stupeň zájmu dítěte a vlastní zkušenost se způsobem podání či přiblížení určité nové situace, děje, aktivity. Pokud je dítě zvědavé, chce se učit, chce získávat nové vědomosti, dovednosti, návyky, touží vše prožívat na „ vlastní kůži“ a tím objevovat nové a nepoznané, bude jeho poznávání daleko opravdovější, skutečnější a trvalejší.

2.7 Tvořivost

Tvořivost je v obecné rovině pedagogiky a psychologie zpravidla chápána jako progresivní orientace osobnosti nebo takový projev či produkt v lidské činnosti, který vytváří nebo přináší něco relativně nového. Nejde tedy o výlučnou schopnost některých mimořádně nadaných jedinců. Každý člověk má dispozice k tvořivosti, lišíme se pouze v četnosti, intenzitě a kvalitě našich tvořivých projevů a také v tom, jaké bariéry jsme v průběhu života v pokusech prezentovat se tvořivě museli překonat. Rozdíl můžeme také sledovat v zaměření tvořivosti. Někteří lidé si myslí, že být tvořivý znamená asi totéž, co být poněkud bláznivý nebo alespoň chovat se jako bohém, jehož vůbec nezajímají praktické věci. Jiní zase v dnešním soutěživém světě, v němž se přece vyplácí jen agresivita a obratnost, užitečnost tvořivosti zpochybňují. Učitelky mateřských škol mají pod pojmem tvořivost na mysli trochu něco jiného, totiž proces, jímž děti vyjadřují své představy, pocity, emoce a postoje takovým

způsobem, aby jim to přinášelo uspokojení. Formou tvořivosti, která je spojována s působením učitelky, je tvořivost pedagogická. Její specifičnost spočívá v tom, že pedagog záměrně volenými prostředky cílevědomě a dlouhodobě podporuje, rozvíjí, kultivuje a podněcuje prožívání dítěte a umožňuje mu rozvíjet se po všech stránkách pro dítě zajímavým, stále o něco novějším způsobem.

3. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP je základní dokument, který by měl usměrňovat práci každé mateřské školy i každé učitelky a ovlivňovat přístupy a postoje dalších subjektů, které se na předškolním vzdělávání jakkoli podílejí. S jeho platností MŠ získaly značnou autonomii a svobodu. RVPPV jasně vymezuje mantinely, od kterých se učitelky MŠ mají možnost odrazit, stanovuje pravidla, cíle, nabízí činnosti, varuje před možnými riziky, zpřehledňuje cílové kompetence předškolního vzdělávání, akceptuje vývojová specifika dětí předškolního věku, umožňuje rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních potřeb, vytváří základy klíčových kompetencí, vytváří prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí a umožňuje mateřským školám využít různých forem i metod práce.

3.1 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí:

- biologické = dítě a jeho tělo
- psychologické = dítě a jeho psychika
- interpersonální = dítě a ten druhý
- sociokulturní = dítě a společnost
- enviromentální = dítě a svět

Vzdělávací oblasti jsou odvozeny od oblastí rozlišovaných na základě vztahů, jež si dítě postupně vytváří k sobě samému, k druhým lidem i k okolnímu světu na základě přirozených interakcí, do nichž dítě v rámci těchto vztahů vstupuje, v nichž žije, rozvíjí se a vyrůstá, učí se a také vzdělává.(4)

3.2 Význam RVPPV

Pro rozvoj prosociálního chování a osvojování interpersonálních dovedností na počátku vytváření každé osobnosti, individuality, je MŠ nejideálnějším prostředím a RVPPV nejfundovanějším průvodcem. Vždyť jak prosociální chování, tak mezilidské vztahy jsou obsaženy téměř ve všech klíčových kompetencích RVPPV. To znamená, že dítě ukončující předškolní vzdělávání dokáže získanou zkušenost uplatnit v praktických situacích, aktivně si všímá, co se kolem něho děje, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých, a pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí. Důležitá je bezprostřední zkušenost, fantazie a představivost, pomocí kterých dítě reaguje, chová se a jedná. Díky komunikativním kompetencím se dítě domluví s vrstevníky, dospělými, může, chce-li, vyjadřovat své myšlenky, pocity, prožitky a nálady prostředky řečovými, výtvarnými,

hudebními nebo dramatickými. S ukončením docházky do MŠ je dítě schopné napodobit modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí, při společných činnostech se domlouvá, spolupracuje a na druhé straně chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí.

4. Hra jako nejpřirozenější a nejběžnější činnost dítěte předškolního věku

Jedním ze základních spouštěčů osobnostního rozvoje dítěte je hra jako úžasná plnohodnotná činnost, která vychází z dětské přirozenosti, potřeby a bezbřehé dětské aktivity. Hra patří k tomu typu činnosti, jež má místo ve všech kulturách světa a má naprosto dominantní zakotvení v dětství, kde tvoří základní kámen i osu vývoje dítěte.

4.1 Teorie hry

H. Spenser vidí hru jako projev přemíry energie a zdroj veškerého umění. S. Hall vyslovil svou rekapitulační teorii, která říká, že dítě si ve svých hrách rekapituluje vývoj lidstva. K. Groos rozvinul další teorii hry, označovanou jako nacvičování dovedností, kdy hra je úzce spojená s napodobováním. Podle Freudova pojetí je hra promítnutím rušivých podnětů, se kterými se dítě snaží vyrovnat prostřednictvím hraček a fantazijních představ. Američtí behavioristé se dívali na hru jako na činnost nahlížející v intencích chování jako takového, nehledali pro ni speciální vysvětlení, neotvírali pro ni speciální experimenty. Piaget vyjadřuje úzkou souvislost mezi vývojem hry dítěte a rozvojem jeho myšlení a inteligence. E. Fink uvádí, že charakteristickým rysem hry je:

- její otevřenost
- má základ v reálných prvcích
- má schopnost měnit skutečnost
- vytváří prostor pro nové naplnění a tvůrčí změnu
- nelze ji plně pochopit, protože je silně individualizovaná předpoklady člověka
- ke každé hře patří hráč, který vstupuje do imaginárního světa hry, sebe sama převléká do hraní rolí. (7)

4.2 Znaky hry

Základní aspekty hravé činnosti jsou:

- a/ spontaneita – dítě se při hře projevuje spontánně, bezprostředně, aktivně a z vnitřního popudu
- b/ radost, zaujetí – hra mu činí potěšení, radost, dítě se nachází v takovém zaujetí, že nevnímá nebo nechce vnímat vnější skutečnost, nechce hry zanechat
- c/ tvořivost, originalita a fantazie – tvořivě a originálně dává dítě poznanou realitu do nových souvislostí, zapojuje a obohacuje své představy
- d/ opakování a přijetí role – dítě se s pocitem uspokojení ke hře vrací, opakuje obehraný námět s větší jistotou a v dané roli prozkoumává jednání druhých.

4.3 Principy her podle R. Calloise

R. Caillois rozdělil hry do čtyř principů, které mohou tvořit kombinace. Klíčem rozdělení je motivace k tomu, aby člověk hru hrál.

4.3.1 Princip alea- náhoda

Sem patří hry, jejichž hybnou silou je náhoda. Motivací k hraní her založených na principu náhody je chuť vzdát se vlastní vůle a počkat na výrok osudu, což znamená, že ne vždycky můžeme všechno my sami ovlivnit, že někdy je docela příjemné si počkat, nechat se překvapit, že někdy i to nejmenší štěstí, které nás náhodou potká, může mít rozhodující význam v celém našem životě.

Rizikem samozřejmě je, že můžeme propadnout odevzdanosti osudu, vzdávat se předem. Člověk, který není schopný vlastním přičiněním něčeho dosáhnout, nikdy nemůže prožít ten nádherný pocit zadostiučinění z dobře vykonané práce, splnění úkolu nebo jeho vyřešení.

4.3.2 Princip mimikry- proměna, nápodoba

Tento princip nám umožňuje být tím, kým být chceme, vyzkoušet si nanečisto životní role a vžít se do kůže jiných lidí, zvířat, rostlin, věcí. Motivací je chuť proměnit se a vzít na sebe cizí podobu. Vyzkoušet si ji a zase vrátit.

Nebezpečím je ztráta vlastní identity, pokud se naše skrývání pod cizí maskou stane příliš časté. Naprosté odcizení sama sobě může vést až k vzniku rozdvojené osobnosti.

4.3.3 Princip ilinx- závrat'

Díky tomuto principu můžeme zažít ten úžasný pocit houpání, točení, drncání. Motivací her na principu závratě je touha porušit stabilitu svého těla či duše.

Nebezpečím mohou být rychlá auta, drogy, alkohol i některé adrenalinové sporty.(12)

4.3.4 Princip agón- soutěž, zápas

Naše společnost je společností soutěživou. Soutěžíme od útlého dětství, jsme stále provokováni k vyšším výkonům, snažíme se uspět ve škole, v zaměstnání, chceme být stále lepší, výkonnější, chceme se umět prosadit, něčím vyniknout. Motivací k těmto činnostem může být to, že:

- člověk chce být nejlepší ze všech, stále vyhrávat, být nejúspěšnější, což mnohdy vede k porušování pravidel, k asociálnímu chování, touha vyniknout za každou cenu může být příčinou toho, že člověk je šťastný jen tehdy, když stojí na nejvyšším stupni a nemůže nebo neumí se radovat z úplně obyčejných a běžných věcí. Potřeba vynikat a být lepší než ostatní může vést k závislosti, kdy člověk přestává být sám sebou a je jen štvancem za výkonem

- člověk si chce užít škádlení a sociálního experimentování, ve kterém zkouší, co je druhému ještě příjemné, a co už ne
- člověk touží překonat sám sebe, dosáhnout lepšího výkonu, posunout se kupředu.

Rizikem mohou být v prostředí mateřské školy soutěživé hry, které jsou založené na motivaci vyhrát, být nejlepší a porazit ostatní. Dalším problémem může být špatné výchovné vedení učitelky, která stále zvýrazňuje a podtrhuje výkony jednotlivců.

Doporučením pro práci s hrami založenými na zápase či soutěžení je předělávat je na hry kooperativní, nepořádat v mateřské škole soutěže, olympiády, ve kterých se vyhlašují vítězové a informovat rodiče o škodlivosti soutěživých her a soutěžení v předškolním věku.

(11)

4.4 Vývoj sociální hry

Millarová se zabývá vývojem sociální hry a uvádí toto vývojové schéma:

1. samostatná hra
2. paralelní hra
3. sdružující hra
4. kooperativní hra

Dítě si zpočátku hraje nejčastěji samo, a má-li možnost, pozoruje hru druhých dětí. Od třetího roku si děti hrají obdobné hry jako dříve, ale vyhledávají blízkost vrstevníka a realizuje se paralelní hra, hraná dětmi nezávisle na sobě. Před čtvrtým rokem se objevuje sdružující hra, kde dominuje přijaté téma, ale realizace má ryze individuální charakter. Děti vyjadřují spokojenost s tím, že si hrají společně „na něco.“ Vrcholem dětské hry je kooperativní hra, která souvisí s dobrou schopností vzájemné komunikace, s rozmanitými sociálními zkušenostmi a se vzrůstající schopností spolupracovat v zájmu námětu a prožitku z realizace dětské vzájemnosti. (7)

5. Dramatická tvořivost

Dramatická tvořivost provází člověka v nejrůznějších podobách po celou dobu jeho existence. Vždyť jeho přirozeností je snaha ovlivňovat a přetvářet danou skutečnost směrem k ideálním vizím. Pro nás, učitelky mateřských škol, je to dnes především zajímavá forma učení, kdy pomocí jednoduchých dramatických aktivit rozvíjíme děti v mnoha směrech: v rovině motorické, emocionální, kognitivní, komunikační a etické.

5.1 Dramatická výchova, její podstata a místo mezi ostatními obory estetické výchovy

Tento obor je jednou z oblastí výchovy, při níž jde jak o vzdělání, tedy o získávání určitých vědomostí a dovedností, tak o výchovu usilující postihnout celého člověka.

Stejně jako všechny ostatní obory estetické výchovy, i dramatická výchova úzce souvisí s uměním, konkrétně s uměním dramatickým, protože si z něj vypůjčuje pro realizaci svých výchovných cílů prvky a postupy, které patří k divadlu: pracuje s mezilidskými vztahy, se situacemi, neboť právě z nich se mezilidské vztahy nejlépe vyjevují, s přeměňováním sebe sama na někoho či něco jiného, a díky tomu může pracovat s dramatickými osobami.

Dramatická výchova má nezastupitelné místo ve výchově a vzdělání jako obor nabízející některé obsahy, metody a prostředky, které se v jiných oborech vyskytují méně intenzivně. Zaměřuje se na osobnost a její vztahy ke světu a především ke společnosti, na komunikaci, na etické hodnoty, na používání metod a technik založených především na improvizaci, které vyžadují osobní účast v akci, na zaujímání stanovisek a formulování vlastních názorů. Z perspektivy dítěte lze tedy dramatickou výchovu charakterizovat jako učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností při jednání. (7)

5.2 Dramatická výchova jako pojem z různých úhlů pohledu:

- jeden z oborů estetické výchovy /vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové/
- výchovná disciplína, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění, dramatická výchova přejímá tyto divadelní prvky:
 - fikci
 - principy stavby dramatu
 - hru v roli
 - znakovost

- princip pravdivosti
- časové a prostorové omezení

- učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání. (6)

Podle J. Valenty je dramatická výchova systém sociálně uměleckého učení, směřující jednak k rozvoji osobnosti a prosociálního chování, jednak k uměleckému rozvoji.

Metodou je jednoznačně metoda divadla založená na modelování života lidským tělem a hlasem v čase a prostoru, i když se zde využívají i jiné metody, které však nemají pro definici celého systému klíčový charakter.(13)

5.3 Vnitřní klasifikace DV

Dramatická výchova v širším smyslu, jejímž prostřednictvím dochází k aktivnímu sociálnímu učení, se může dělit na tři systémy:

A/ Školní dramatickou výchovu -jde o dramatickou výchovu nesměřující k představení, která se dále dělí na dramata - větší dramatické celky , hraní příběhů, rozehrávání témat atd.- a jednotlivé dramatické hry.

B/ Divadlo hrané dětmi - lze chápat jako dramatickou výchovu pouze tehdy, budeme-li je chápat jako výchovu, při níž je dítě aktivní. Podle J. Valenty je dramatická výchova dramatickou výchovou a divadlo je divadlem.

C/ Divadlo ve výchově- spočívá v tom, že dospělí herci připraví divadelní představení specificky postavené se zřetelem k výchovným a vzdělávacím možnostem, obsahu a formě hry. Po přerušení děti vstupují do hry, rozhodují, co bude dál, hledají varianty, přebírají role, experimentují v divadelních situacích s obsahem hry.(13)

5.4 Specifické cíle dramatické výchovy

- vést děti k úctě k životu, lidem, zvířatům a k životnímu prostředí
- učit je pozitivně vnímat svoje tělo a uvědomovat si jeho funkci a možnost
- nacházet ve svém okolí pozitivní odraz své osobnosti a jeho vlivem si budovat zdravé sebevědomí a sebedůvěru
- rozvíjet schopnost plně vnímat své okolí v globálu i v detailu
- rozvíjet schopnost naslouchat a schopnost empatie
- rozvíjet a užívat svou představivost a fantazii k tvůrčím činnostem
- učit děti samostatně myslet, aktivně poznávat a svobodně se rozhodovat

- rozvíjet schopnost pozitivně komunikovat a řešit problémy dohodou a pomocí kompromisu
- učit děti nebát se vyjadřovat své myšlenky, pocity a potřeby slovy i neverbálními prostředky, uvědomovat si své city, nestydět se za ně, ale jejich projevy postupně kultivovat
- vést děti k pochopení a respektování pravidel a řádů
- rozvíjet schopnost spolupracovat
- podněcovat chuť objevovat, zkoumat a učit se
- vytvářet podmínky k plnému prožívání současnosti
- radovat se z daného okamžiku i ze vzpomínek, těšit se na budoucí zážitky
- vést děti k rozlišování dobra a zla v jednoduchých i složitějších podobách, reálných i fiktivních situacích
- učit děti reagovat na morální problémy a zaujímat k nim stanoviska, rozlišovat hodnoty, nepodléhat reklamě a propagandě
- rozvíjet schopnost vnímat umění a radovat se z něho
- vytvářet podmínky pro vlastní umělecký rozvoj dítěte
- rozvíjet schopnost vnímat vtip a humor.

Porovnáme-li výše uvedené konkrétní cíle dramatické výchovy s cíli a kompetencemi předškolního vzdělávání, můžeme konstatovat, že dramatická výchova umožňuje naplnit cíle předškolního vzdělávání v plné míře. (17)

Děti si chtějí hrát, chtějí se bavit, dobře se cítit, užít si. Má-li hra naplnit cíle dítěte, měla by nést uvedené znaky:

- měla by být svobodným jednáním, dítě by si mělo zvolit, jak si bude hrát, s kým si bude hrát
- měla by vystupovat z běžného života, už malé dítě ví, že všechno dělá „jen tak“, že je to všechno jenom legrace, že si hraje jenom „jako“
- nesledovat hmotné cíle, dítě si nehraje proto, aby něco získalo, ale proto, že se mu to líbí a protože se mu chce
- měla by mít svůj časoprostor - odehrává se uvnitř časových a prostorových hranic, má svůj smysl v sobě samé, může se kdykoliv opakovat
- měla by dítě přitahovat, okouzlovat
- měla by obsahovat prvek napětí.

Taková hra pak nepotřebuje být motivována, nese si motivaci právě ve svých znacích.

Právě osoba učitelky v mateřské škole je tou klíčovou osobou, která rozhodne, propojí-li se cíle výchovné s cíli vychovávaných.

Nároky na učitelku MŠ při hrách s dramatickým základem:

- schopnost a dovednost vyjadřovat prožitky a emoce jinak než pouze slovně
- umět vybrat dramatický motiv pro hru
- vybírat náměty na různorodé improvizace v dramatickém kontextu
- uchopit vznikající situace, které iniciují děti a využít je pro dramatický děj
- dokázat rekonstruovat postavu tak, aby děti samy nacházely její vlastnosti
- nabízet dramatické situace pro jednání a konání dětí a jejich vstupování do rolí
- mít schopnost a dovednosti vstupovat do role a zpětně se vracet do pozice učitelky
- nacházet způsoby, jak posunovat příběh a vidět jeho cílovou rovinu
- dokázat plánovat strukturovanou hru v určitých krocích
- střídat převážně přímé zúčastněné a boční vedení.(7:75)

5.5 Metody a techniky dramatické výchovy

Metodou rozumíme v nejobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup. Znamená to, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metoda však může existovat i sama o sobě, bez přispění té které techniky.(6)

J. Valenta konstatuje, že metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým děti zpracovávají učivo, současně s tím tvoří metoda také způsob činnosti učitele, kterým je činnost dítěte řízena, při čemž interakcí dítěte a učitele je naplňován výchovný a vzdělávací cíl. (14)

V praxi to znamená, že metody dramatické výchovy jsou metodami aktivní spolupráce mezi učitelkou a dětmi a v maximální míře zprostředkovávají dětem zkušenost, aktivní prožívání, zajišťují bezprostřední kontakt s novými poznávanými aktivitami,

situacemi, lidmi, ději i předměty. Jsou to metody hry s vlastními pocity, dojmy, schopností něco dokázat, jednat samostatně, nebát se vystoupit, předvést se, vyřešit problém.

5.6 Charakteristické znaky metod dramatické výchovy

AKTIVITA - předpokládá se, že dítě není jen pasivním příjemcem, ale že do činnosti vnáší vlastní názory a nápady, je nositelem posunu a pohybu, zúročuje vlastní zkušenosti a znalosti

JEDNÁNÍ - jedná s vědomím cíle, při jednání uplatňuje vlastní názory a zájmy, konfrontuje je s názory a zájmy ostatních

PRAVIDLA - každá metoda má jasně stanovená pravidla, která vymezují prostor aktivity a určují role účastníků, měla by být dodržována, respektována, mohou být pozměňována, pouze ale za souhlasu všech zúčastněných, měla by být jasně vyřčena a dítě by mělo mít dostatek času na jejich zažití, případně se s nimi seznamovat postupně

SVOBODA - jednání ve hře by mělo být svobodné s ohledem na přijatá pravidla, každý má nárok svobodně vyjádřit své názory a myšlenky, nikdo by za ně neměl být trestán, napomínán ani zesměšňován, ke změně názorů může účastník dospět sám vlastním rozhodnutím, změna mu nemůže být přikázána

FIKCE - u většiny metod dramatické výchovy platí zásada hry „jako,“ která umožňuje vstoupit do jiného světa, prožívat jiné životy, vyzkoušet si jiné pohledy na problém, než je pohled vlastní

NAPĚTÍ - ne všechny metody dramatické výchovy v sobě nesou prvek napětí, většinou je však v možnostech učitelky vytvořit napětí vhodnou motivací - prvkem tajemství, očekávání, otázkou

PROŽITEK - díky jemu dítě dospěje k určitému poznání, zkušenosti, prožitku, který je počátkem vnitřní myšlenkové, názorové a postojevé aktivity. (18)

5.7 Třídění metod pro potřeby mateřské školy

V MŠ bývají nejčastěji užívány tyto metody:

5.7.1 Hry, cvičení a techniky

Rozdíl mezi hrou, cvičením a technikou je obvykle těžko rozlišitelný. Všechno jsou to cesty k získání určité dovednosti nebo rozvinutí schopnosti. Rozlišení spočívá ve způsobu užití. Cvičení a techniky mají obvykle jednodušší zadání, neztrácejí čas s motivací a směřují většinou stroze k technickému nácviku či provedení dovednosti. V prostředí mateřské školy je potřebné vzhledem k psychologickým zvláštnostem dětí motivaci a zadání pečlivě promýšlet, takže cvičení a techniky se nám zde ve své ryzí podobě objevují málokdy.(19)

Oblast her si můžeme podle převažující činnosti rozlišit na hry pohybové, smyslové, kognitivní, tvořivé, osobnostní a sociální.

Hry pohybové - slouží především k seznamování s tělem, jeho pohybovými možnostmi, k rozvoji rytmického cítění, k rozvoji orientace v prostoru, jako např. různé honičky

Hry relaxační - představující tělesné i duševní uvolnění

Hry smyslové - k rozvoji smyslového vnímání

Hry kognitivní - k rozvoji představivosti, myšlení, řeči, soustředění, pozornosti, paměti

Hry tvořivé – k rozvoji fantazie a tvůrčích schopností v oblasti výtvarné, hudební, polytechnické, ale i komunikační

Hry osobnostní - k rozvoji sebepoznání, sebeuvědomění, osobnostních vlastností, citů, postojů apod.

Hry sociální - směřující k adaptaci ve skupině, rozvoji komunikace, kooperace a sociálního cítění.

5.7.2 Metoda – hra v roli

Jde o jeden ze základních předpokladů dramatické hry. Dítě přijímá v rámci hry roli někoho jiného a jedná pak v této roli tak, jak si myslí, že by jednala postava, jejíž roli na sebe vzalo. Hra v roli dává příležitost nahlédnout na situaci a problém z určitého úhlu. Se změnou role pak přichází i změna úhlu pohledu. Tak děti získávají možnost prozkoumat problém komplexněji, z různých hledisek a výrazně rozšířit svou sociální zkušenost. Pro předškolní věk je velmi důležité, aby například v pohádkovém příběhu bylo zřetelně rozlišeno dobro a zlo.

Podle J.Valenty můžeme rozlišit tři základní formy hry v roli:

Simulace - zhruba značí, že jsme uvedeni do jakési situace, která není reálnou, ale nastoluje jisté více či méně nereálné okolnosti. Což v praxi znamená, že hráč v podstatě zůstává sám sebou. (14)

Menším dětem dává simulace příležitost distancovat se od chování postavy, kterou hrály předtím, a demonstrovat, jak si představují správné jednání. U starších dětí to pak ještě může otevírat možnost ve hře zkoumat své skutečné reakce: Udělal bych to ?(15)

Alterace - tímto termínem označuje J. Valenta typ rolového hraní, v jehož rámci na sebe bere hráč roli, v níž příliš nerozlišuje individuální atributy postav.

Charakterizace - je nejsložitějším typem rolového hraní. Jde o vnější vyjádření vnitřního života. Ve srovnání s alterací jde o zobrazování individuálnosti a složitosti vnitřního života hrané postavy.(13)

Hra v roli je pro dítě přirozenou aktivitou. Ve volných hrách se objevují ve své elementární podobě všechny formy hry v roli. Dětská hra „jako“ otevírá nekonečné množství fiktivních prostorů a postav, které se v nich pohybují, jednají a řeší problémy. Jsou to ale postavy stvořené dětmi a role, které jejich ztvárněním přijímají, jsou jejich vlastní představou. Děti v nich zcela přirozeně přecházejí z roviny simulace do alterace i charakterizace, role střídají, opouštějí a znovu se do nich vracejí. Přirozená hra v roli ve volné hře dětí nabízí učitelce obrovský prostor pro mapování zájmů zkušeností dětí, ale umožňuje jí i citlivým způsobem do hry vstoupit a případně ji obohatit.

Hra v roli navozená učitelkou získává poněkud jiný rozměr. Je-li dítětem přijata, vnáší do činnosti právě ony v úvodu zmiňované znaky hry a může dítěti pomoci ponořit se do hry naplno a doopravdy, a to právě díky vytvořené fikci. Jestliže dítě roli odmítá, zásadně by do ní nemělo být nuceno. Role také umožňuje dítěti ventilovat vlastní problémy. Tím, že v roli určité postavy pojmenovává její problémy, může hovořit i o svých vlastních. Nejčastější formou užití hry v roli v mateřské škole je právě simulace a alterace. Charakterizace je pro předškolní věk zatím náročná, i když se s jejími počátky už také setkáváme.(18)

Dle mé zkušenosti je hra v roli jednou z nejoblíbenějších u dětí vůbec. Každý z nás se ve svých hrách toužil něčím nebo někým stát. Kluci se jistě chtěli vytáhnout před děvčaty a ukázat, jak všechno zvládají, takže by se klidně mohli stát Supermany nebo jinými kladnými hrdiny, dívky zase touží vypadat jako modelky a královny krásy. V podstatě se děti tímto způsobem realizují v různých námětových hrách, kde mají možnost se stát tím, čím chtějí, a zkusit si reagovat jako ta postava nebo ten hrdina, který je momentálně ve středu jejich zájmu a pozornosti. Svou hru dokáží i bez zásahu dospělého neuvěřitelně rozvinout a pokračovat v ní i několik dní. Příkladem by byla moje zkušenost s námětovou hrou „Na obchodní dům.“ Hře samotné předcházela návštěva obchodního domu, jeho prohlídka a rozhovory nad tím, kdo, kde a kdy již velký obchodní dům navštívil. Poté následovala společná příprava interiéru. Jelikož jsme byli malá jednotřídní mateřská škola, neměli jsme prostředky na zakoupení dnes již běžně nabízeného nábytku k dětskému obchodu, a proto jsme si různé regálky, police a

pulty připravili z toho, co jsme měli k dispozici a co jsme našli ve skladu odloženého nábytku. Potom jsme snášeli vše, o čem jsme si mysleli, že bychom mohli prodávat. Další den jsme si natiskli a vystříhali peníze, stanovili pravidla střídání v rolích a hra mohla začít. Děti během hry přicházely na nové a nové činnosti, které bezprostředně souvisejí s nakupováním, jako je zavážka nového zboží, reklamace nevyhovujících výrobků, zloděj, který přišel krást atd. Naši námětovou hru jsme končili postavením restaurace, ve které byla velmi příjemná a rychlá obsluha, a tak jsme brzy zahnali žízeň a únavu z namáhavé cesty.

Hra se dětem líbila a během krátké doby si ji chtěly zahrát znovu. Zajímavé bylo, že tentokrát už vůbec nepotřebovaly mou pomoc a téměř vše zvládaly úplně samy a celý interiér obchodu sestavily na stejném místě a přesně si pamatovaly, jak bylo co uspořádáno.

V jedné jediné hře děti měly možnost se samostatně rozhodovat, spolupracovat při přípravě společného díla, řešit problém, rozvíjet si fantazii, schopnost organizovat druhé, komunikovat, učily se vést dialog, zásadám slušného chování a celé řadě sociálních rolí. Jistě by se dalo vyjmenovat ještě mnoho dalších činností, kterými děti směřovaly k rozvoji celé své osobnosti, ale nejcennější skutečností byl aktivní prožitek a přímá zkušenost, která se dětem tak vryla do paměti, že tuhle hru opakovaly několikrát do roka a stále přicházely na něco nového, co bezprostředně souvisí s nakupováním.

5.7.3 Improvizace

Improvizací nejčastěji rozumíme:

- obvykle v běžné řeči cosi narychlo připraveného
- v divadle a v hudbě má tento termín ustálený význam, v obou případech jde o výkon, vystoupení, které není předem fixováno, mimo text hry
- jednání či činnost bez přípravy, to, co vzniká z okamžitého nápadu

Podle J. Valenty je improvizace nepřipravená hra, která člověka nutí, aby reagoval spontánně a v rámci jejího průběhu utvářel nové situace. (14)

V MŠ ale improvizace nemůže být nepřipravená hra, protože, aby ji učitelka mohla použít při práci s dětmi, musí mít předem velmi pečlivě nastavenou motivaci a způsob, jakým děti „nastartuje.“

Improvizace je metoda, se kterou děti seznamujeme postupně. Reagovat samostatně v určité situaci vyžaduje od dítěte jistý stupeň odvahy a zkušenost, že jeho reakce bude akceptována, že za ni nebude káráno a jinak postihováno. Volná hra je v mateřské škole vlastně počátkem dětské improvizace. Dítě vstupuje do rolí a vytváří situace, které je nutí reagovat nepřipraveným způsobem na základě svých dosavadních zkušeností a schopností. Dítě si zde tedy improvizuje, zkouší si, zobrazuje to, co je zaujalo, ale vnáší do činnosti i

vlastní pohled na problém. Pokud učitelka vstoupí do těchto situací, může hru obohatit, posunout dál, ještě více motivovat k činnostem, nebo ji může zcela zrušit a zkažit. V každém případě je volná hra nejen prostorem pro mapování zájmů, potřeb a zkušeností dětí, ale i startovacím bodem, ze kterého může učitelka odvinout další aktivity směřující k improvizaci. (20)

Hromadná improvizace - celá skupina dětí rozehrává určitou situaci. Děti nehrají simultánně vedle sebe, ale spolu - vzájemně komunikují a reagují na sebe. Tato hromadná improvizace může mít podobu verbální diskuze v rolích, pantomimy nebo plné hry, kdy je využito jak slov, tak pohybu. Často ji rozehrává učitel, který také vstupuje do role. Přes svou roli pak řídí a ovlivňuje průběh improvizace, aby se neproměnila v chaos. Hromadnou improvizaci nelze obvykle předem podrobně domluvit. Děti musí reagovat nepřipraveně na nastolené okolnosti i na sebe navzájem. Právě nepřipravenost je velmi cenná a důležitá, protože díky ní je dítě nuceno řešit problém tady a teď. V důsledku toho může být jeho jednání skutečně pravdivé a zážitek opravdu autentický. (15:104)

5.7.4 Strukturované drama

Strukturované drama ve své podstatě znamená výuku prostřednictvím zážitku. Tento způsob práce umožňuje získávání zážitku „nanečisto.“ Strukturované drama má stavbu, která je v principu podobná divadelnímu dramatu, není však určeno divákům a jeho tvar nelze fixovat. Vychází většinou z pohádkového příběhu, literárního textu či problému a skládá se z jednotlivých kroků, z nichž každý má vlastní cíl a prozkoumává část problému s využitím různých technik a metod. Příběh je rozdělen do určitých částí neboli kroků, které na sebe navazují a vytvářejí poměrně pevnou strukturu. V mateřské škole se se strukturovaným dramatem setkáváme pouze v jeho jednoduché podobě. Učitelka by měla reagovat na podněty dětí, umožnit jim odklonění od tématu i předem připravených činností a pohybovat se v časoprostoru, který jim momentálně vyhovuje. (21)

Dominantním znakem strukturované hry jsou:

- jednání v roli
- možnosti tvořit a vyjadřovat se prostřednictvím- výrazu
pohybu
komunikace
citoslovcí a zvuků
rekvizit a jiných symbolů

Tento typ hrového vedení iniciuje vyjadřování prožitku prostřednictvím rytmu, barevného znázornění, výběru hudební atmosféry a dalších esteticko- výchovných možností.

V těchto souvislostech je integrujícím prostorem pro různé výchovně vzdělávací aktivity. Jednotlivé fáze strukturovaného dramatu pro předškolní děti:

- získat skupinu pro námět, zaujmout ji, vzbudit zvědavost, touhu dozvědět se víc
- podnítit chuť vstoupit do světa fikce, rozvíjet si představivost a fantazii
- nabídnout další akce, které pomohou rozvinout příběh a jeho souvislosti, zastavovat příběh, vybrat významný dramatický motiv
- zastavovat se u rozhodování postav, uvažovat, proč se tak chovají, volit další možné způsoby chování v jejich situaci, zkusit je nechat rozhodnout se pro nejlepší variantu
- uzavřít reflexí s náhledem do právě prožitého procesu a do významných zážitků, zde není prostor pro opravování odpovědí, není upozorňováno na žádné chyby, cílem je, aby každý našel orientaci v tom, co se událo.

Jednotlivé fáze strukturované hry jsou naplněny konkrétními technikami dramatické výchovy vhodnými pro tento věk a umožňujícími naplňovat stanovené cíle. Cíle strukturovaných dramatických her se mohou zaměřit na různé výchovně vzdělávací oblasti, ale nejčastěji směřují k rozvíjení osobnostních a sociálních schopností a dovedností, ke kultivaci chování, k estetickým a vztahovým prožitkům a v neposlední řadě k orientaci a úvaze, jak řešit různé životní situace. Strukturované hry nabízejí možnosti, jak rozčlenit například literární náměty do určitých kroků, a ty následně umožňují detailněji- přes vlastní prožívání - vstoupit do pohádky a prozkoumat ji. (7)

Pohádková témata, se kterými pracuji v rámci dramatické výchovy sice nejsou strukturovanými dramaty v pravém slova smyslu, ale jsou postaveny za účelem vytvoření celku s vnitřními souvislostmi, mají určitý známý rámec a všechny situace, činnosti, aktivity a děje v něm se mohou podle chuti, zájmu a nálady dětí rozvíjet a pozměňovat. Děti si mohou vyzkoušet, jaké je to, když je Jeníček zavřený v chlívků, když ježibaba sedne na lopatu a nechce se jí do pece, jak si umí zanotovat trpaslíci, když se vrací z lesa z práce, jaké je to v pekle a co je to za dřinu „, tahat“ Káču na zádech. Vyzkouší si také zahrát v pohádkovém muzikálu nebo se projít po molu jako manekýna. V těchto pohádkových celcích mají děti možnost získávat pohled na svět velmi komplexně a s určitou návazností. Myslím si, že pohádka je jedním z žánrů české literatury, která dokáže děti zaujmout v jakékoliv podobě.

5.7.5 Dramatizace

Je třeba odlišovat typ dramatizace, která je vždy tvořivá a kde jde o vyvolání citového zážitku dětí, o spoluprožití a lepší porozumění určité situaci, od mechanického dramatizování, kdy se jen reprodukuje napsaný či vyprávěný děj a žádný zážitek a nová zkušenost se nedostaví.(15)

Dramatizace je v současných mateřských školách metoda, která je užívána velmi často, ale domnívám se, že jde mnohdy právě o reprodukci částí pohádek nebo jednotlivých dialogů bez tvořivého zapojení, aktivity a schopnosti sdělit své prožitky a aktuální zkušenost.

Vzpomínám si na svá předškolní léta, kdy jsme v MŠ hráli dramatizaci pohádky Budka. Mít možnost stát se myškou, žabkou nebo zajíčkem a namačkat se pod stůl, který představoval opuštěný domeček, bylo pro nás všechny velkolepým zážitkem. Dramatizovali jsme také vytahování řepy, dialog Červené Karkulky s vlkem i jiné notoricky známé výstupy z pohádek, ale bylo to právě ono mechanické reprodukování děje bez vyjadřování pocitů, a tak šlo pouze o zkušenost s hezky naučenou pohádkou. Také reflexe má v dramatické výchově velký význam. Jejím prostřednictvím učitelky získávají poznatky o nitru dítěte, o jeho náladách, pocitech a jeho způsobu řešení různých situací.

5.7.6 Projekt, či tématický blok

Tématický blok je pojem mírně nepřesný a v mateřské škole jsme si pod tímto názvem navykli nacházet integrované celky spojené jednotným tématem nebo námětem. Integrované bloky mají podobu tématických celků, projektů či programů.

Tématický celek je integrovaný blok, jehož propojení zprostředkovává společné téma, které je dětem blízké, je pro ně přínosné a zajímavé. Při práci s tématickými celky je potřebné si ujasnit pojmy, které jsou v případě tématických celků často zmiňovány.

Téma je určitý problém, otázka, myšlenka, jíž se v celku zabýváme, zkoumáme ji, hledáme na ni různé úhly pohledu a různé odpovědi. Tématem pohádky Perníková chaloupka může být zápas dobra se zlem nebo vzájemná pomoc. Téma je jakousi nití, která se táhne celým celkem, propojuje ho a dodává mu smysluplnost.

Námět nebo motiv můžeme vnímat jako příběh, událost, která se nám stala, svátek nebo oslavu, postavu, obraz atd. Bývá často obsažen v názvu celku, ale nemusí tomu tak být vždy.

Projekt se stejně jako tématický celek zabývá určitým tématem či zpracovává námět, jenž je pro předškolní děti zajímavý a přínosný.

Rozdíly mezi tématickým celkem a projektem:

- na plánování projektu by se měly podílet děti, mohou i rodiče a další osoby, které mají s tématem spojnici
- při realizaci by mělo dojít k propojení s vnějším světem
- projekt by měl završit produkt, který shrne poznatky, zkušenosti a vědomosti, produktem může být výstava, společenská akce s rodiči.

V souvislosti s dramatickou výchovou bývá kromě pojmu produkt také zmiňován pojem proces. **Proces** jsou činnosti, ve kterých děti cosi prožívají a zkoumají a ze kterých si odnášejí zážitek, zkušenost, případně i novou dovednost či vědomost. Teprve na základě tohoto procesu by měl vznikat viditelný **produkt**, třeba v podobě výkresu, výrobku, naučené básničky, zvládnuté pohybové hry atd. Kritériem posuzování činnosti mateřské školy však není zpravidla proces, ale produkt, přestože cestou k produktu je proces a kvalita procesu ovlivňuje kvalitu produktu. To, co si dítě zažije a co si samo objeví a pozná, to mu nikdo nemůže vzít. Kdesi uvnitř zůstane stopa, kterou nelze vymazat. (10)

5.7.7 Další metody dramatické výchovy v mateřské škole

Učitel v roli - zatímco v jiných typech dramatické práce stojí učitelka obvykle mimo hru dětí a její činnost se zaměřuje hlavně na zadávání instrukcí, motivování aktivit a jejich následnou reflexi a hodnocení, zde učitelka osobně přijímá účast v dětské hře tím, že také vstupuje do role a stává se jednou z postav hry. Hra v roli učitelce umožňuje, aby:

- vtáhla děti rychle a účinně do dramatické akce
- umožnila jim spontánní a autentické reakce a jednání
- vytvořila příležitost pro vznik nepředstíraného prožitku
- udržovala hru v chodu a nadále ji rozvíjela
- prohlubovala dětské přemýšlení o tématu a problému
- nabídla dětem model vhodného jazyka a chování v roli
- změnila styl vzájemné komunikace. (15:110,111)

Pantomima - dramatická hra beze slov, kdy hráč vstupuje do role a rozehrává situaci za použití pouze neverbálních prostředků, jako je mimika, gesto a pohyb v prostoru. Umožňuje zapojit se do hry i těm hráčům, kteří mají jinak problémy se slovním vyjádřením, protože mají například zatím nedostatečnou slovní zásobu apod.

Narativní pantomima - učitel vypráví krátký příběh nebo jeho část a hráči souběžně s tím děj předvádějí jako pantomimu. Vyprávění by mělo být soustředěno na jednu ústřední postavu a mělo by mít výrazný dějový, akční charakter.

Dalšími metodami a technikami dramatické výchovy v mateřské škole může být také ještě například boční vedení, putující učitel v roli a živé obrazy. (15)

Dnes v dramatické výchově u nás zatím stále převládá způsob práce, který preferuje a využívá hlavně samostatných her, cvičení, improvizací a dramatizací. I když už se v práci učitelů mateřských škol objevují dramatické prvky, značný je podíl nedramatických her a cvičení. I tyto aktivity do dramatické výchovy patří a mají zde své nezastupitelné místo, ale má-li dramatická výchova dostát svému názvu, potom se neobejde bez posílení ryze dramatických postupů, tedy improvizací, v nichž děti vstupují do rolí různých postav a rozehrávají fiktivní děje.

Aby se práce s dětmi dařila, je důležité vytvořit ve skupině:

- klidnou, bezpečnou atmosféru plnou důvěry a partnerství
- vybírat dětem témata, která je zajímají a baví
- začínat od toho, co děti znají a co je jim blízké
- vládnout schopností improvizovat
- vhodně děti motivovat
- spolupracovat s kolegy na třídě
- požadavky a úkoly formulovat jasně, stručně a srozumitelně pro všechny děti
- střídat činnosti a vyvažovat spontánní s řízenými
- respektovat potřebu pohybu
- jasně dětem stanovit hranice mezi realitou a fikcí
- počítat i s možnými počátečními neúspěchy
- využívat možnost stále získávat nové zkušenosti pro práci s dramatickou výchovou na různých seminářích v rámci celé republiky
- zpestřovat dětem poznávání okolního světa a společnosti různými druhy her a umožňovat jim tak zajímavější, radostnější a pestřejší učení se být slušným člověkem. (15)

Dramatická výchova pomáhá k hlubšímu a citlivějšímu vnímání, přemýšlení, ale i intuitivnímu hledání správných postupů. Je výborným základem pro další vzdělávání i sebevzdělávání. Pomáhá alespoň do jisté míry, zbavit se strachu, posiluje odvalu, rozvíjí schopnost umět ovládat své city. Uvědomila jsem si, že hry jsou vlastně ve svých důsledcích učením, ale je nutné mít určitý harmonogram, odkud kam chceme dojít, protože jinak by hry byly sice krásné, ale nic víc, než krásné hraní. Je třeba vědět „jak,“ ale také „proč.“ Nikdy nesmíme děti přetěžovat a vždy hned s prvním náznakem únavy skončit. Při využívání dramatické výchovy musíme zachovávat dětem svobodu a právo na svůj vlastní názor. Tvořivá dramatika obohacuje duševní život člověka, zasahuje do hloubky jeho osobnosti. Nám

dává možnost smysluplně a tvořivě pracovat s dětmi. Je to cesta k jejich srdci, k důvěře, cesta k tvořivému myšlení a prosociálnímu chování.

Následující praktická část se skládá ze dvou částí. V té první se zabývám výzkumem nejfrekventovanějších činností pro rozvoj interpersonální oblasti obsahu předškolního vzdělávání prostřednictvím dotazníků a jejich vyhodnocením. Druhá je nabídkou her, které jsou záměrně rozčleněny podle oblastí v RVPPV, ale to neznamená, že by rozvíjely pouze oblast, ve které jsou uvedeny, ale samozřejmě rozvíjejí obvykle všechny, jen některou více a jinou méně. Hry mohou být inspirací pro ty, kteří se zabývají dětmi a kterým leží na srdci jejich rozvoj nejen po stránce fyziologické, psychické, ale také sociální a emocionální.

Dítě přichází na svět, jako bytost biologická, společenskou se stává v průběhu svého života. Hry s různým zaměřením mu mohou pomoci najít k lidem, společnosti a světu zábavnější a radostnější cestu.

Praktická část

Praktická část: A - Výzkum

Prostřednictvím výzkumu bych chtěla zjistit oblíbenost určitých činností v rozvoji interpersonální oblasti obsahu předškolního vzdělávání.

Předpoklady výzkumu.

Předpoklad č. 1 : dramatické techniky nepatří mezi nejoblíbenější činnosti rozvoje interpersonální oblasti předškolního vzdělávání.

Předpoklad č. 2: dramatizace bude učitelkami hojně označovanou činností pro rozvíjení interpersonální oblasti předškolního vzdělávání.

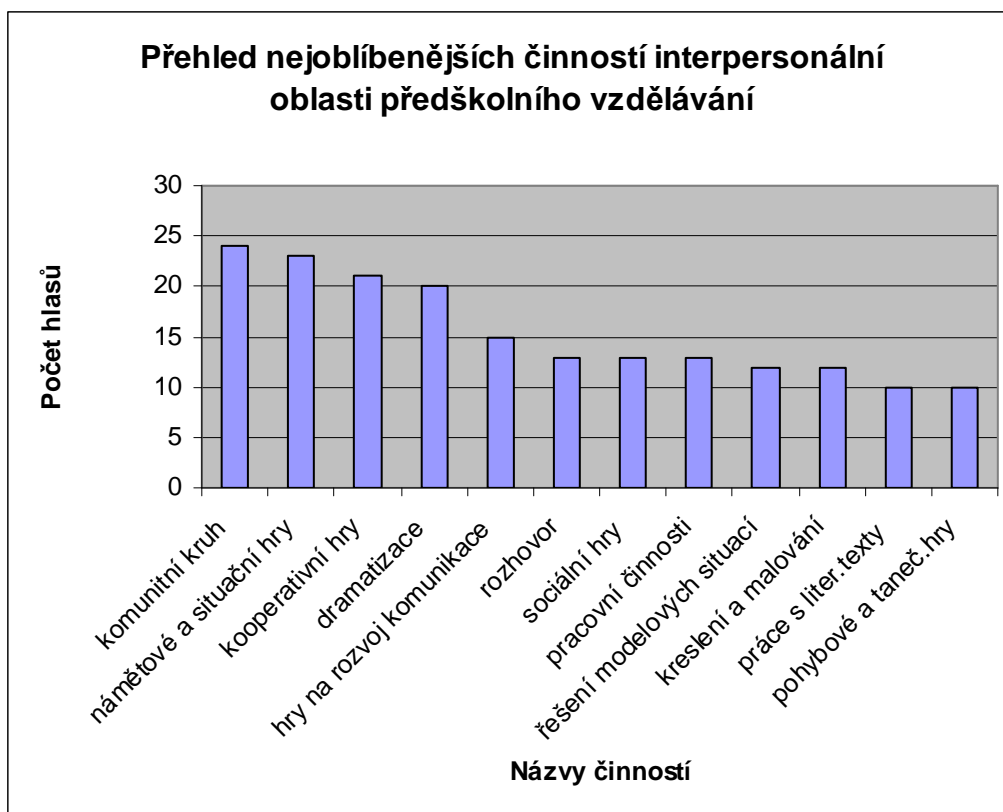
Vyhodnocení dotazníků k výzkumu nejfrekventovanějších činností pro rozvoj interpersonální oblasti obsahu předškolního vzdělávání.

Výzkumu se prostřednictvím dotazníků zúčastnilo 50 učitelek mateřských škol, takže teoreticky mohla některá z činností získat maximálně 50 hlasů.

Získané hlasy:

- komunitní kruh	24
- námětové a situač.hry	23
- kooperativní hry	21
- dramatizace	20
- hry na rozvoj komunik.	15
- rozhovory	13
- sociální hry	13
- pracovní činnosti	13
- řešení model.situací	12
- kreslení a malování	12
- práce s liter.texty	10
- pohybové a taneční hry	10
- kontaktní hry	9
- rituály	8
- stolování	7
- pobyt venku	7
- vymýšlení příběhů	6
- improvizace	5
- smyslové hry	4
- nápodoba	4
- divadelní představení	3
- hra v roli	3
- sportování	2
- strukturované drama	1
- osvojování písni	1
- práce s počítačem	1
- soutěživé hry	1
- pozorování	1
- hraní se zástupnou rekviz.	1
- exkurze, výlety	0
- encyklopedie	0
- práce s obrázky a prohlížení fot.	0
- narativní pantomima	0

Graf č.1



Přehled nejoblíbenějších činností interpersonální oblasti předškolního vzdělávání, potvrzující předpoklad č. 1

Z vyhodnocení dotazníků vyplývá, že techniky dramatické výchovy, kromě dramatizace, nepatří mezi nejoblíbenější v práci učitelek mateřských škol. Tím se naplnil předpoklad č.1. Zarážející ovšem je, že námětové a situační hry získaly druhý nejvyšší počet hlasů a při tom jsou tyto hry založeny jednak na nápodobě, improvizaci a jednak na technice, která je odborníky nazývána hra v roli. Všechny tyto techniky, jak je patrné, získaly mizivý počet hlasů a tím se potvrzuje moje domněnka, že učitelky MŠ neznají termíny tvořivé dramatiky, nesprávně chápou jejich obsah a neumí je zařadit.

Stejným způsobem by se dalo pohlížet na sociální hry a řešení modelových situací, které jsou také založeny na zmíněných technikách a které získaly poměrně vysoký počet hlasů. Z jiného úhlu pohledu bychom mohli konstatovat, že je také možno vysvětlovat si vysoký počet hlasů u těchto her tím, že například sociální hra v prostředí mateřské školy není založena na aktuálním prožitku a zkušenosti, ale pouze na vysvětlování, upozorňování a výkladu učitelky, čímž by se vysvětloval malý zájem o techniky jako je hra v roli, nápodoba i improvizace.

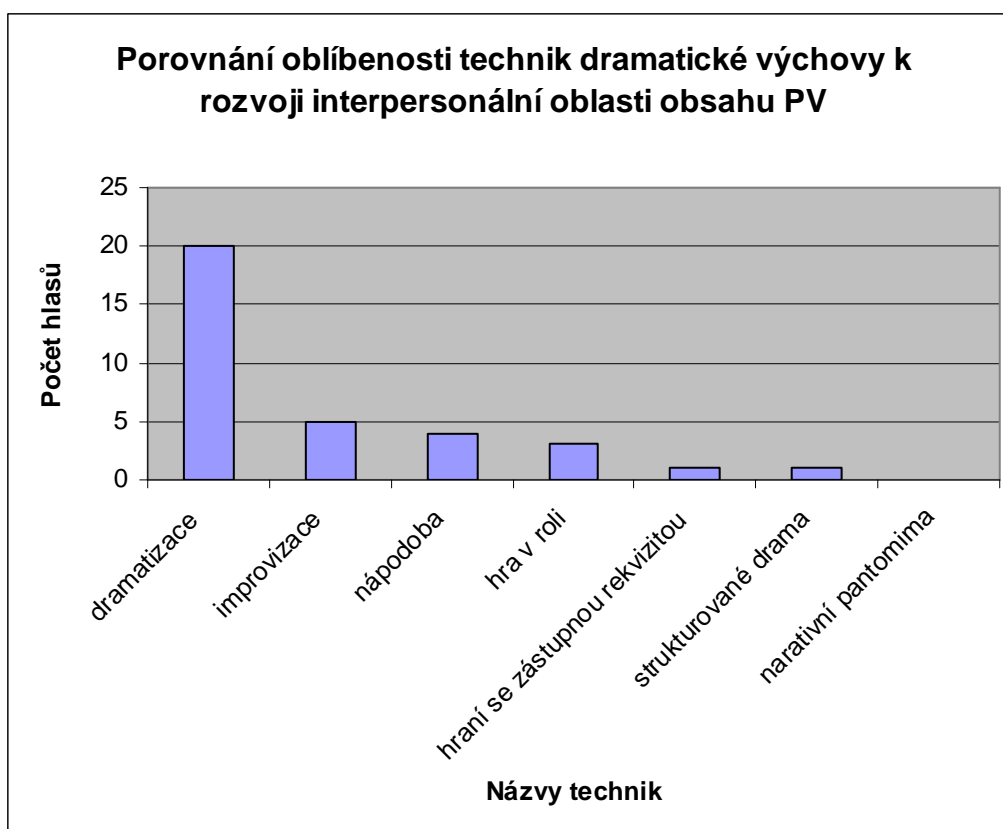
Pokud bychom ale brali v úvahu tu variantu, že učitelky mateřských škol techniky dramatické výchovy používají, ale pouze neznají jejich odborné termíny, došli bychom k závěru, že to vlastně s využíváním prvků a technik dramatické výchovy není až tak špatné, jen chybí lepší informovanost, správné pochopení a interpretace pojmů a termínů, což by se v podstatě dalo napravit dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, hlavně chutí a jejich zájmem o získávání nových informací, zkušeností, praktických dovedností a znalostí.

Velmi mě zarazila skutečnost, že strukturované drama získalo pouze jeden hlas, jelikož si myslím, že právě tato metoda patří k jedné z nevhodnějších metod rozvoje interpersonální oblasti předškolního vzdělávání, díky své komplexnosti, celistvosti a návaznosti. Zahrnuje v sobě celou řadu dramatických i nedramatických technik a činností, které rozvíjejí osobnost dítěte dle všech pěti částí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Všechny mateřské školy vycházejí při své práci ze školních vzdělávacích programů, které vytvářejí možnosti ke zpracování výchovně vzdělávacího obsahu předškolního vzdělávání prostřednictvím tématických celků, vycházejících z různých příběhů, veršů, tradic nebo oslav, někde už i pohádek a každý z nich má možnost být takovým malým strukturovaným dramatem. Proto mě opět napadá myšlenka nesprávného pochopení a neznalosti termínu.

Také hraní se zástupnou rekvizitou s jedním hlasem a narativní pantomima s nulou, jsou techniky, o který se domnívám, že učitelky běžně využívají, protože mnohdy se ve hrách nahrazuje třeba postýlka pro panenku ohrádkou z kostek, autem se stává molitanový most, při pohybových činnostech jdeme všichni například vysokou trávou, kde jsou ostré kameny, potom se plazíme pod větvemi stromů, které nás šlehají do obličeje. Tedy to, co učitelka vypráví, všechny děti znázorňují pohybem. Určitě něco podobného dělá téměř každá, neví ale, že to, co právě s dětmi dělá se jmenuje například narativní pantomima.

Na druhé straně mě příjemně potěšil fakt, že soutěžení a soutěžní hry nepatří k nejoblíbenějším technikám rozvoje interpersonálních dovedností. Opět z běžné praxe ale vím, že se v mateřských školách uskutečňují dětské sportovní hry a různá soutěživá klání. Lze jen doufat, že agonální hry, založené na motivaci být nejlepší a porazit ostatní, jsou jen příležitostným zpestřením výchovně vzdělávací práce učitelek mateřských škol.

Graf. č.2



Porovnání oblíbenosti technik dramatické výchovy, potvrzující předpoklad č.2

Dle grafu č. 2 je patrné, že se potvrdil 2. předpoklad, že dramatizace je hojně užívanou činností v práci mateřských škol. Protože výrazně svou oblíbeností mezi respondentkami převyšuje ostatní techniky dramatické výchovy, je třeba doufat, že není užívána jako mechanické dramatizování, kdy se jen reprodukuje daný děj příběhu, ale je dramatizací tvořivou, ve které jde o vyvolání citového prožitku, kdy mají děti možnost ovlivnit realizaci, zvolit si roli, spoluprožívat a lépe porozumět dějům, příběhům a vlastnostem lidí nebo zvířat „ a tudíž rozvíjet své interpersonální vztahy a dovednosti tvořivou formou.

Praktická část : B - Hry

1. Dítě a jeho tělo

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu (4)

Uvolňovací a odreagovávající cvičení probouzejí radost ze společné hry, uspokojují motorické potřeby dětí, posilují motorické schopnosti, odbourávají ostych a pomáhají navázat nenucený vztah ke kamarádům i k celé skupině. Jsou východiskem pro další pedagogické úsilí.

U honiček je ale nutné, aby učitelka dbala na to, aby pravidla zadávala v prosociálním duchu a pokud pravidla vymýšlejí či upravují samy děti, aby též respektovala prosociální zásady. Samozřejmě by mělo být pravidlo „ Nesmí to bolet.“ Pokud by hra někoho bolela, nemůžeme ji hrát dál, musí skončit. Velmi vhodné jsou honičky, ve kterých se děti mohou vzájemně vysvobozovat a jinak si pomáhat.

Honičky

Na mrazíka

Pomůcky: roztřepená bílá čepice, rekvizita sluníčka

Pravidla: Honí stále jedno dítě, které je mrazík. (Má na hlavě roztřepenou bílou čepici) Koho chytí, ten zmrzne. Důležité je zmrznout ve stoji rozkročném. Ostatní děti mohou chyceného vysvobodit tím, že jeden z nich podleze pod zmrzlým. Vysvobozovat se také může jiným předem domluveným způsobem - pohlazením, pošeptáním kouzelného slova, políbením atd. Obměnou je hra na mrazíka a sluníčko, kdy mrazík stále honí a sluníčko stále svými paprsky-pohlazením – zmrzlé vysvobozuje.

Africká honička

Pomůcky: lehká molitanová kola na cvičení nebo jiné lehké předměty

Pravidla: Honí se s předmětem na hlavě. Jednou rukou si dítě předmět na hlavě přidržuje. Učitelka nechá na dětech, jaký předmět si zvolí.

Honička na jména

Pomůcky: žádné

Pravidla: Ten, kdo předává babu, musí vyslovit jméno toho, komu ji dává. Jestliže neví, musí dále chytat.

Předávací honička

Pomůcky: míček, šátek, kostka atd.

Pravidla: Způsob „baby“ se určuje předáváním předmětu - míčkem, šátkem apod. nebo částmi těla - kolenem, loktem, ramenem, malíčkem. Vhodné je ponechat výběr dotyku na samotných dětech a dbát na to, aby se děti navzájem nezranily.

Sedavá honička

Pomůcky: žádné

Pravidla: Jedno z dětí honí. Babu nemůže dostat ten, kdo si sedne do dřepu. Před hrou je třeba upozornit na to, aby děti v zápalu hry braly ohled na ostatní, aby nedocházelo ke zraněním.

Čapí honička

Pomůcky: žádné

Pravidla: Jeden honí. Kdo se změní v čápa, ten si stoupne na jednu nohu, a tím pádem nemůže dostat babu. Obdobně se hraje „Želví honička“- dítě se schová do klubíčka / krunýře/. Děti mohou realizovat vlastní představy o určitém pohybu. Například při opičí honičce se děti pohybují jako opičky, rozvláčným pohybem, možnými poskoky, vydávají zvuky, jako opičky. Výběr zvířete učitelka zcela nechá na rozhodnutí dětí.

Honička dvojicová

Pomůcky: žádné

Pravidla: Jedno dítě honí. Ostatní se před babou mohou zachránit tím, že se chytanou ve dvojici za ruce nebo se ve dvojici obejmou.

Honička čepicová

Pomůcky: čepice

Pravidla: Jedno dítě honí. Ostatní děti mají na hlavách své čepice. Již na ně nesahají a „baba“ se je snaží vzít všem z hlavy. Opět učitelka upozorní před začátkem hry na ohleduplné jednání při stahování čepice. Mohlo by to někoho bolet.

Čertovská honička

Pomůcky: šátek

Pravidla: Jedno z dětí je čert. Za pasem vzadu má šátek, jako ocas. V průběhu hry se šátku již nesmí dotýkat rukama. Honí a chytá ostatní děti, které se mu však snaží „utrhnout ocas.“ Chycené děti si sedají po obvodu místnosti. Komu se podaří získat šátek, ten vysvobozuje všechny polapené děti vymyšleným zaklínadlem. Například: „Čáry máry rumcajzum, ať je tady zpátky Janička, Pepa atd.“ Nebo je možné domluvit pravidlo, že ten, kdo získá šátek a bude chtít ostatní vysvobodit, jím všechny vysvobozované děti pohladí.

Šklebová honička

Pomůcky: žádné

Pravidla: Jedno dítě honí, nemůže dát babu tomu, kdo udělá opravdu příšerný „škleb.“ Kdo se nezatváří hrůzostrašně, zkamení. Může jej vysvobodit ten, kdo k němu přijde, pohladí ho po tvářích a řekne: „Ty moje malá příšerko, probud' se.“

Baba mluvilka

Pomůcky: žádné

Pravidla: Jedno dítě honí. Kdo je chycen, stojí na místě a stále cokoliv hlasitě mluví. Hra končí, když všichni hovoří kromě dítěte, které honilo. Jsou možné různé obměny - k mluvení lze ještě přidat například pohyb rukou atd.

Honička se zavřenýma očima

Pomůcky: žádné

Pravidla: Všechny takové hry se hrají v prostoru, který děti dobře znají. Před začátkem je dobré, aby si tuto místnost prošly všechny děti se zavřenýma očima. Je třeba navodit takovou atmosféru, aby si dítě uvědomilo, že může otevřít oči, ale když je otevře, tak vlastně nepozná, jestli by se mu to povedlo a že vlastně porušilo dané pravidlo zavřených očí.

Honička Mám tě!

Pomůcky: žádné

Pravidla: Určí se dítě, které bude chytat. Pak všichni zavřou oči. Zvolené dítě chytá, někoho se dotkne a řekne: „Mám tě.“ Hra se může ztížit tím, že když ostatní uslyší tato dvě slova, mohou otevřít oči, ale ten, kdo chytal, se pokusí po hmatu poznat kamaráda. Tato hra je vhodná pro nejstarší věkovou skupinu a je dobré ocenit ohleduplnost a opatrnost při

dotykovém poznávání a pokud bude některému z dětí dotyk nepříjemný, nenásilným způsobem přejít k jinému dítěti nebo hru ukončit.

Hon na lišku

Pomůcky: čepička lišky

Pravidla: Jedno dítě je liška a nemá zavřené oči. Všichni ostatní oči zavřou a chvíli počkají, než se liška přesune z místa, kde byla viděna, pak hra může začít. Zde je možné se předem domluvit, jakým způsobem bude liška lovena, např. utvoření řetězu, dvojic atd. Učitelka může nechat vymyslet samotné děti, jakým způsobem budou postupovat a tím u nich rozvíjí schopnost rozhodování a spolupráce.

Hry relaxační – hry na uvolnění celého těla a jeho částí, většinou v poloze vleže, uskutečňující se za správného dýchání. Mohou být doprovázeny jemnou relaxační hudbou.

Na semínko

„Děti, jste semínko, z kterého se pomaličku stává květinka.“ Podle slovních pokynů učitelky se semínko probouzí. Každý se probouzí svým tempem, podle nálady. Učitelka pouze líčí postupující jaro, oteplení.

Hadrová panenka

„Panenka je jako živá, ručičkami, hlavou kývá. Kymácí se, kymácí, až usnula při práci.“

Natažená a povolená guma

„Děti, jste kus gumy. Napínáte se, napínáte a najednou povolíte.“

Čokoláda

„Děti, jste velká sladká tabulka čokolády. Danuška vás položila na topení a vy se roztékáte a roztékáte.“

Zvadlá květinka

„Květinka bez vody chřadne a chřadne, až úplně zvadne. Lístečky jí osvěžíme, vodičkou je napojíme.“ Na malé pocákání vodou děti vstávají. Na závěr je dobré zařadit reflexi, jak se děti cítily po pocákání vodou.

Relaxace s motivací

Velký rozvoj představivosti, zaměření na vlastní fyzický a psychický pocit, vlastní osobnost, prožitek. Učitelka dětem vypráví, že jsou všichni v krásné voňavé zahrádce, kam svítí sluníčko, je tam hebká sametová tráva, plno květin, poletují motýli, zpívají ptáci. Každý si představuje svého motýla, ptáčka, květinu. Učitelka nechá doznít v tichu a klidu pocity dětí a potom si o nich v rámci reflexe popovídá.

Obměny: Letíme v letadle a vidíme oblaka, beránky, hory, lesy, zámky, domy atd.

Podobně lze navodit probouzení – pozvolné, doprovázené jemnou hudbou. Je možné je rozvinout do krátkých pantomimických scének, jako je například ranní vstávání v místnosti, kde nechceme vzbudit miminko - vše potichu, pomalu.

Další příklad: Na loďce - mírné houpání, vlnky, vítr - stoj rozkročný a vláčné pohyby rukama, přenášení váhy, do předklonu, potápění - leh na zem, zavřené oči.

Hudební relaxace

Vyslovování hlásek „ a“, „ o“, „m.“ Každý dle sebe, v libovolné hlasové poloze, rezonanci, síle hlasu, ztišovat, zesilovat. Dbá se na správný nádech, prodlužování výdechu, relaxace, zklidnění, odreagování.

2. Dítě a jeho psychika

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů, citů, vůle a jeho sebepojetí (4)

V budoucnosti budou často děti postaveny před situace, kdy se budou muset umět dorozumět. Předpokladem dorozumění je dobrá vyjadřovací schopnost, a to se týká nejen řeči, ale i gest a mimiky. Budou muset samostatně řešit úkoly, samostatně se rozhodovat, poznávat své „vnitřní já“ a zjišťovat, jak dokáží zvládat nečekané situace, jak je dokáží řešit, a v tom jim může dramatická výchova a tvořivá dramatika zásadním způsobem pomoci.

Prosociálnímu chování se při těchto hrách děti učí především na základě pozorování učitelky, dále formou situací, které učitelka navozuje nebo vzniknou v průběhu činností a volbou příběhů, které by měly být tvořeny a vedeny tak, aby respektovaly a podporovaly žádoucí morální hodnoty a prosociální chování.

A/ **Komunikační dovednosti verbální i neverbální**

Pokračování příběhu

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Učitelka začne vypravovat jednoduchý příběh, naznačí děj a zmíní se o všech osobách, které v něm budou vystupovat. Náhle vyprávění přeruší a zeptá se dětí, jestli už někdo ví, jak by příběh mohl pokračovat. Nezáleží na tom, jestli se příběh dětí shoduje s tím, který vymyslela učitelka, důležitá je snaha dětí vymyslet vlastní konec, čímž se rozvíjí fantazie, pohotovost a schopnost pochopit určité souvislosti.

Alíř a klenička

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Učitelka vypravuje: „Byl jednou jeden pán a ten neuměl dobře mluvit. Vždy, když něco řekl, zapomněl na první hlásku. Bylo to moc legrační, ale děti chtěly pánovi ukázat, jak se správně mluví, a proto každé slovo, které řekl špatně, řekly správně. My si teď na to zahrajeme, já budu ten pán a vy ty děti. Dávejte dobrý pozor, protože se může stát, že nebudete vědět, které slovo pán myslel.“ Učitelka říká slova bez první hlásky a děti je doplňují: kola škola, mrzlina zmrzlina, ráva tráva kráva atd. Učitelka by měla zvolit takový způsob vyvolávání dětí, aby se dostalo i na ty pomalejší a méně průbojně děti.

Co mám rád

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Vytvoříme kruh, každý se zamyslí a několika slovy charakterizuje, co má rád, pohybově potom toto určité slovo znázorní, doplní mimikou a gesty.

Například: Já mám ráda větrníky – (slastně přivřu oči, zamlaskám si a olíznu se a pohladím si břicho) a jeden větrník dám Janičce (předám imaginární větrník, Janička poděkuje a pokračuje: např. Mám ráda jahodovou zmrzlinu a dám líznout Lindě...)

Na čaroděje

Pomůcky: malá dřevěná hůlka, čarodějnická čepice

Pravidla: Děti se volně pohybují prostorem. Učitelka má v ruce kouzelnou hůlku a na hlavě čarodějnickou čepici - představuje čaroděje. Dotkne se některého dítěte a řekne: „ Zaklínám tě v motýla.“ Dítě nyní poletuje po místnosti jako motýl. Dotkne se dalšího a řekne: „ Zaklínám tě v raka“ atd. Postupně může učitelka přecházet v začarovávání předmětů, lidí s určitou vlastností - např. smutný sněhulák, rozzlobený pán, vzteklá čarodějnice atd. Učitelka vede děti k poznávání a pojmenování emocí.

Jak vypadají ti lidé?

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Děti se posadí do kruhu. Jedno dítě jde doprostřed a říká: „ Je noc. Všichni lidé spí. Jak vypadají?“ Všechny děti předvádějí spící lidi: sedí nebo leží, podpírají si hlavu, mají zavřené oči, dávají hlavu do klína jinému dítěti. Uprostřed kruhu se děti střídají. Další uprostřed kruhu řekne například: „ Lidé jsou na plese, jak vypadají?“ Ostatní děti vytvářejí taneční pozice, různé taneční kroky nebo sedí u stolu a občerstvují se atd. Učitelka oceňuje schopnost společného dramatizování prostřednictvím těla, výrazu, gesta, činnosti.

Kouzelný nápoj

Pomůcky: hrneček

Metodický pokyn: Učitelka má k dispozici hrneček a říká: „ Mám v hrnečku kouzelný nápoj. Kdo se z něj napije, ihned se promění v postavu, kterou se touží stát.“ Jedno dítě po druhém přistupuje ke kouzelnému nápoji, pošeptá učitelce své přání a po napití se promění v postavu, ve kterou se chtělo proměnit a předvádí ji. Ostatní děti se snaží uhodnout, v co se proměnilo. Pije se jenom jako, imaginárně. Při hádání děti nesoutěží, ale spolupracují.

Předměty vyprávějí

Pomůcky: různé předměty, hračky, které máme k dispozici

Metodický pokyn: Učitelka si připraví různé předměty. Každé dítě se snaží vymyslet příběh o svém předmětu. Uzavřenější děti do vyprávění nenutíme a necháme je poslouchat příběhy ostatních.

Logopedie v integraci s tvořivou dramatikou

Práce s hlasem a dechem - posazení hlasu, základy žebně bráničního dýchání, fixace těžiště - vše vzhledem k věku dětí

Procvičování mluvidel, jazyka - lízání zmrzliny, volání na kočičku - správné postavení rtů

Relaxace, uvolnění - formou říkanky - děti mohou jakkoli reagovat

Procvičování hybnosti jazyka, hlásky L - hra na zvoneček

Hravé procvičování různých hlásek - svobodné rozhodnutí, v jakém dopravním prostředku pojedou (např. hláska R)

Volání - mámo, maminko - slova citově zabarvená, zakončená na vokály

Velmi důležitý je pro dítě pocit bezpečí, důvěry a partnerského vztahu.

B/ Poznávací schopnosti, samostatnost při řešení problémů, rozhodnost, orientace v prostoru, paměť, představivost

Jak jsme velcí

Pomůcky: pruh papíru, izolepa, fixy, pravítko

Metodický pokyn: Na stěnu nalepíme pruh papíru. Každé dítě si vybere fix a postaví se rovně k papíru, na hlavu mu položíme pravítko a jeho fixem označíme, jak je velké. Děti mohou porovnávat své velikosti. Kdo je největší? Kdo po něm? Atd. Učitelka vede děti k správnému pojmenování kamarádů, k tomu, aby si jeden druhého více všímali.

Bud' – anebo

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Učitelka vymyslí řadu situací, ve kterých je třeba jednat podle momentálního stavu věcí. Vylíčí dětem situaci a zeptá se, jak by se zachovaly: „Jedno dítě spadlo a zranilo se. Je potřeba zavolat lékaře. Je lepší pro něj jet autem, jít pěšky nebo zavolat telefonem? Začíná pršet. Je lepší se schovat nebo jít dál? Jedno dítě cestou do školy upadlo. Je

špinavé. Má se vrátit domů nebo jít dál?“ Učitelka oceňuje prosociální návrhy chování a schopnost rozhodovat se v běžných životních situacích.

8 vteřin a dost!

Pomůcky: různé předměty na podnose.

Metodický pokyn: Děti pozorují určitou chvíli různé předměty, pak je na několik vteřin přikryjeme a děti jmenují předměty, které si zapamatovaly, určují barvu, velikost, materiál apod. Nesoutěžíme, snažíme si vzpomínat všichni dohromady. Jako protihráč může posloužit učitelka, která provokuje – „Tak si myslím, že si to nedokážete zapamatovat.“

Objednávka

Pomůcky: vlastnoručně zhotovené jídelní lístky

Metodický pokyn: Děti si objednávají jídlo, pití. Číšník musí kuchaři přesně opakovat objednávku. Kuchař za správné vyřízení poděkuje.

Kde je motýlek

Pomůcky: malý papírový motýlek

Metodický pokyn: Učitelka vysvětlí dětem pravidla - děti budou po celé místnosti hledat malého motýlka – zrakem. Potom dá dětem pokyn, aby si zakryly oči, a připne si motýlka na svůj oděv na viditelné místo, tak, aby jej nezakrývala rukou. Bude se procházet s dětmi po místnosti. Kdo motýlka spatří, neupozorňuje ostatní, ale sedne si na zem. Hra končí, když všechny děti sedí na zemi. V závěru je dobré ocenit to, že děti dodržely domluvené pravidlo a svým způsobem spolupracovaly a aby se některé neúspěšné dítě necítilo špatně, dovolit některému z jeho kamarádů, aby mu naznačil, kde má hledat.

Hra na ztracené zvony

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Děti sedí vedle sebe v těsném kruhu se zavřenýma očima. Všechny si zahrají na zvony, znějí bim, bam. Učitelka po chvíli třeba pohlazením určí ztracené zvony, které přestávají znít. Ostatní naslouchají, ale nepřestávají při tom sami „zvonit.“ Pak na smluvené znamení přestávají znít všechny zvony, nastává čas určit ty ztracené. Učitelka může ostatní zvony také „umlčet“ pohlazením. Tato hra učí děti naslouchat ostatním a rozvíjí schopnost souznění se skupinou.

Lesník a stromy

Pomůcky: myslivecký klobouček

Metodický pokyn: Jedno dítě ze skupiny nebo učitelka je lesník, ostatní jsou zpočátku semínka poletující vzduchem, na pokyn lesníka se zasadí do země a rostou, až z nich vyrostou stromy listnaté nebo jehličnaté - možnost volby dítěte. Listnatý strom – ruce nad hlavu, jehličnatý - ruce s mírným odtažením vedle těla. Nikde by neměly vzniknout žádné paseky, žádné díry. Pokud se lesníkovi zdá, že stromy nejsou dobře zasazené, např. stojí příliš těsně u sebe, vykopá je i s kořenem a sám je znovu zasadí tam, kde je volné místo. U dětí tato hra jednak rozvíjí schopnost společně zvládat určitý prostor a jednak je možností, jak vtipně a s humorem odbourávat obavu z kontaktu s dospělým.

Čáry máry

Pomůcky: nějaký hudební nástroj nebo nahrávka

Metodický pokyn: Děti se pohybují po herní ploše. Dospělý po úderu na nějaký hudební nástroj řekne: „Čáry, máry, ať jsou z dětí samá např. sluníčka, židle, déšť, strašidla, zápasníci, zpěváci atd.“ Děti, ať už výrazem, pohybem nebo gestem, představují to, co v nich dané slovo vyvolává. Učitelka ocení všechny způsoby provedení.

Co umí polštářky

Pomůcky: polštářky

Metodický pokyn: Hra se zástupnou rekvizitou. Každé dítě si vybere polštářek. Hra se hraje v prostoru herny. Učitelka vyzývá děti, aby řekly, v jaký dopravní prostředek se polštářek proměnil a kam nás veze. Například - létající koberec, letadlo. Děti vyslovují své představy, a když už nevědí, učitelka vybírá jeden ze sdělených návrhů. „Letíme k moři“- z polštářků děti vytvářejí moře, plavou v něm, skáčou, dovádějí. Následuje další návrh. Společně se potom snaží co největší množství navrhovaných možností realizovat, aby děti věděly, že i ten jejich nápad byl správný.

Co je to?

Pomůcky: nádoby na vodu, papír, dřevěné kostky, předměty ze železa, suchý zip atd.

Metodický pokyn: Poznávání konkrétního zvuku - přelévání vody, mačkání papíru, zvuk suchého zipu atd. Děti opět nesoutěží, ale společnými silami hledají pojmenování

Hry s tužkou

-obměna se štetcem, dřívkem, křídou apod. Každé dítě má tužku a papír. Papír slouží jako mnohostranná inspirace. Tužka neví, že je tužka. Objevuje, zanechává stopu, silnou, slabou,

sviští po papíru, má radost, že je k tomu určená. Děti dle těchto slov reagují - kreslí. Zastavíme kresbu a zeptáme se: „Děti, vidíte tam obrázek?“ Následuje vyprávění o obrázku. Obrázky si položíme na stůl a dáváme jim názvy, nad každým se pozastavíme a všechny oceníme. Hry se mohou hrát ve dvojici nebo ve skupinkách, kdy děti společně kreslí a také potom společně hovoří o obrázku a vzájemně se doplňují.

Dokreslování tvarů

Na své čtvrtce má dítě kolečko a vlnovku, dokresluje a vymýšlí název. Důležité je přikreslit co nejméně čar - rozvoj fantazie. Dokreslování vlastních tvarů. Protože je zadání poměrně náročné, mohou děti dle svého uvážení vytvořit dvojice a úkol řešit společně.

Setkání čárky s kroužkem

Děti si samy nakreslí na papír kroužek a čárku a pak dokreslí jejich setkání. Učitelka všechny obrázky rozloží na plochu a potom si zrakem jeden z nich vybere a popíše slovně, jako hádanku. Děti by měly poznat, o jaký obrázek jde. Obměna - děti popíší obrázek zvukem - například: obrázek kočky - dítě zamňouká. Nejde o soutěžení, kdo dřív uhodne, ale o společné rozhodnutí, domlouvání se a zvukovou spolupráci.

Hudba a výtvarno

Děti poslouchají příjemnou hudbu a již při tom nebo po poslechu zaznamenávají barvou své pocity na velkou plochu, jednotlivě i společně. Důležité je povídání si nad výtvarným vyjádřením a také v rámci reflexe jaké pocity v nich hudba vyvolávala a zda jim bylo příjemně.

Hra na kroky

Různé druhy papíru, tenké, silné, každý s papírem pracuje v ruce - vydává zvuky, jako by chodil. Děti si mohou navzájem papíry vyměňovat. Učitelka by měla ocenit ochotu ke střídání.

Hra s vlastním vytvořeným předmětem

Děti se rozdělí na skupiny a každá dostane čtyři čisté papíry. Mačkáním a trháním papíru vytvoří čtyři postavičky, kterým dají i název. Mohou si s nimi zahrát divadlo, mohou je oblékat papírovými oblečky atd. Hra je určena pro nejstarší věkovou skupinu. Učitelka ocení snahu o spolupráci a schopnost domluvit se bez zásahu dospělého.

C/ Emoce

Kamenné sochy

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Děti se chůzí pohybují po herní ploše. Na pokyn, jímž je zadán stav sochy, se zastaví a v požadované poloze zůstanou naprosto nehybné přibližně dvacet vteřin. Sochy mohou být veselé, smutné, nemocné atd. Děti si rozvíjejí schopnost neverbální komunikace.

Čarovná polévka

Pomůcky: různé předměty, hračky

Metodický pokyn: Nejprve si s dětmi nasbíráme potřebné ingredience, které vložíme do velkého hrnce. Pokud budeme vařit čarovnou červenou polévku, každé dítě najde jeden červený předmět. Pokud budeme vařit čarovnou uplakanou polévku, každé dítě najde v prostoru jeden předmět s barvou, která jemu představuje smutnou náladu. Za říkanky a pohybu rukou „ Zapni sporák atd.“ všechny děti míchají každý svou imaginární polévku. Přisypáváme čarovné ingredience a měníme si polévku na např. hloupou, skotačivou, zuřivou, pomalou atd. Děti spontánně znázorňují požadovaný rys polévky. Je třeba klást důraz na fyzický výraz, který dítě napadne jako první - ten je správný. Dítě musí věřit tomu, co dělá, to mu umožní prosadit svůj způsob vyjádření. Způsoby provedení všech dětí jsou ty pravé a originální.

Zapni sporák - děti ukazují jednou rukou imaginární otočení knoflíku na sporáku

Nalej vodu - děti ukazují imaginární nalévání vody a pouštění kohoutu u vodovodu

Pepř nám namel - oběma rukama znázorňujeme mletí pepře

Sůl přidej - pohyby jednou rukou znázorňujeme solení slánkou

Pak zamíchej dokola - imaginární vařečkou zamícháme

Už je horká docela - „jako“ ochutnáme.

Ivánku náš

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Děti chodí v kruhu a zpívají. Při slovech „ děti jdou do školy“ se vždy dvě děti vezmou za ruce. Kdo zůstane navíc, jde doprostřed kruhu a při slovech „ tys ještě v posteli, o nic nedbáš, o nic nedbáš,“ na něj ostatní ukazují prstem. Dítě se potom vrátí zpátky do kruhu a hru několikrát opakujeme. Po hře je nutné zařadit reflexi na téma „ Jak mi bylo, když na mě všichni ukazovali prstem.“ Dále nutné ocenit pohotovost a spolupráci k dodržení pravidla.

Opožděná svačina

Pomůcky: velká hrací kostka

Metodický pokyn: Na prázdný stůl dáme velkou hrací kostku. Děti stojí kolem něj. Učitelka řekne: „Dnes budeme svačit zvláštním způsobem. Začít svačit může ten, komu padne šestka.“ Děti po řadě házejí. Komu padne šestka, sedne si na své místo a může začít svačit a až bude polovina dětí u svačiny, počkáme si společně na šestku, a až padne, všichni se půjdou nasvačit. Pokud některé z dětí nebude chtít hru hrát, půjde se nasvačit bez padnutí šestky.

Vyčarovaný bonbon

Pomůcky: sáček bonbonů

Metodický pokyn: Děti sedí na zemi kolem učitelky, která řekne: „Teď si, děti, každý z vás vyčaruje bonbon.“ Za zády má schovaný sáček s bonbony. Do jedné ruky si uschová bonbon nebo dva a dítěti předloží obě ruce k rozhodnutí, kterou si zvolí. Komu se nepodaří bonbon uhádnout napoprvé, musí čekat. Někdo si vyčaruje bonbony dva. Čarování končí tehdy, když má bonbon každé z dětí. Buď je v příštím kole úspěšné a nebo mu bonbon nabídne dítě, které si vyčarovalo bonbony dva. Na konci hry je opět dobré zařadit reflexi s otázkou: „Vadilo ti hodně čekání? Měl jsi vztek, že se ti to nepovedlo na poprvé? Nebo: Udělal ti kamarád radost? Udělal bys to pro něj také?“

Klobouky

Pomůcky: velký počet starých klobouků nebo jiných pokrývek hlavy.

Metodický pokyn: Klobouky položíme doprostřed velkého kruhu, který vyznačíme křídou. Děti pochodují kolem kruhu. Zpíváme nebo pustíme hudbu. Na znamení přerušíme zpěv, děti běží doprostřed a snaží se získat klobouk. Komu se to podaří, nasadí si ho na hlavu. Dítě, na které žádný klobouk nezbude, zahraje, že je velmi smutné, a půjde požádat některého kamaráda, vezme ho za ruce a řekne: „Půjčíš mi prosím vyzkoušet tvůj klobouk?“ Oslovené dítě mu klobouk může půjčit, nebo odmítnout. V tom případě zbylé dítě osloví jiného kamaráda, který mu klobouk půjčí. V každém dalším kole se bude ubírat jeden klobouk, až si děti po kruhu budou podávat jediný poslední klobouk. Je třeba děti neustále podporovat v tom, že jsou všichni dobrými kamarády a pokud se při hře vyskytne odpověď- nepůjčím- zařadit opět reflexi, jaký pocit to v odmítnutém dítěti vyvolalo, jak se cítilo.

Ubírání a přidávání

Pomůcky: malé předměty, kterých není dost pro všechny děti, tužky, nafukovací balónky, sladkosti, ovoce apod.

Metodický pokyn: Děti mají předměty společně rozdělit tak, aby nikdo nebyl ošizen ani se ošizen necítil. Je dobré tuto hru hrát pouze s nejstaršími dětmi. Po skončení je vhodné si v komunitním kruhu říct, zda se všechny děti cítily spokojené s tím, co dostaly.

Malujeme radost

Pomůcky: čtvrtky, vodové barvy

Metodický pokyn: Dříve než se začne malovat radost, je dobré si s každým dítětem povyprávět o tom, co pro něj radost znamená, jak vypadá. Například: Radost jsou mí kamarádi. Radost je sluníčko. Radost je moje maminka. Atd.

Tajemství

Pomůcky: výtvarný materiál dle výběru dětí

Metodický pokyn: Před vlastní prací je nutné si popovídat s dětmi o tom, co to tajemství je, jak ony ho chápou, co pro ně tajemství znamená, že je nutné rozlišovat tajemství bezpečná, tedy ta, která nikomu neublíží, a nebezpečná, která ohrožují něčí zdraví, tedy bezpečnost. Potom je dobré si zahrát s barvami a nad obrázky si s dětmi opět popovídat a zjistit tak, co je pro ně to jejich tajemství.

3. Dítě a ten druhý

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů (4)

Všechny druhy společné činnosti od malování společného obrázku až po pečení koláče slouží k procvičení sociálních schopností. V budoucnu se také děti setkají s mnoha sociálními konflikty a situacemi, které nebudou umět vyřešit samy, ale za pomoci někoho druhého. Děti by se měly naučit chápat druhé, rozumět jim, umět se vcítovat do jejich problémů, měly by být schopné se s nimi domluvit, spolupracovat s nimi a řešit společně různé konflikty. Dramatická výchova nám pro tuto oblast nabízí nespočet her a cvičení.

Jedním ze základních prostorů pro poznávání morálních hodnot je záchrana a pomoc ve hrách zaměřených na spolupráci. Být schopen a ochoten pomoci druhému člověku, je základním předpokladem prosociálního chování.

Kdo ti stojí za zády

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Sedíme v kruhu na židlích. Nikdo nesmí mluvit. Jedno dítě si nám položí hlavu do klína a zavře oči. Vyzveme další dítě, které si stoupne prvnímu za záda a zeptá se: „Kdo ti stojí za zády?“ Může při tom změnit hlas. Pokud dítě podle hlasu svého kamaráda nepozná, může mu další dítě pomoci tím, že napoví nějaký rys nebo vlastnost poznávaného dítěte.

Změna

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Jedno dítě jde doprostřed kruhu, aby si ho ostatní dobře prohlédli. Potom odchází mimo prostor herny a něco na sobě změní. Postupně může měnit i více věcí. Děti společně hádají, co se na dítěti změnilo. Obměnou může být postup opačný, kdy jedno z dětí jde za dveře a ostatní si různě proměňují oblečení i další věci a dítě potom hádá, kdo s kým a co si vyměnil. Zde je třeba ocenit spolupráci a ochotu půjčit něco svého.

Hra na kouzelný míček

Pomůcky: míček

Pravidla: Děti vytvoří kruh vsedě na koberci. Míček koluje z ruky do ruky po kruhu a vždy, když jej dítě dostane, představí se jménem. Potom děti utvoří dvojice dle svého výběru,

vyberou si místo v místnosti a několik minut si spolu povídají, co dělají rády, co je nebaví. Potom se opět vytvoří kruh a děti navzájem představují svého kamaráda ze dvojice. Ve hře je rozvíjena schopnost naslouchat si.

Pojď si ke mně sednout

Pomůcky: žádné

Pravidla: Všechny děti sedí v kruhu na židličkách, z nichž jedna je volná. Dítě, které má volnou židli po pravé ruce, má právo výběru, koho na ni posadí. Např: „ Věrko, prosím, pojď si ke mně sednout.“ Mělo by říci (starší dítě), proč si Věrku vybralo. (např. protože máš hezké vlasy nebo protože mi vždycky půjčíš hračku, atd)

Hra na kompot

Pomůcky: židličky

Pravidla: Děti sedí na židličkách v kruhu, učitelka je uprostřed. Rozdělí děti na jablka, hrušky, švestky. Potom určí jeden druh ovoce a tyto děti si vymění místa na židlích. Učitelka si také sedá na jednu z židlí a dítě, které nemá židli, pokračuje ve vedení hry. Například: „ Půjdu do zahrady a utrhnu si všechny hrušky.“ Nebo: „ Jdu do zahrady a potom si udělám kompot“ - vymění se všechny děti. Učitelka předem upozorní na ohleduplnost při výměně všech míst.

Na marťany

Pomůcky: žádné

Pravidla: Všechny děti se pohybují prostorem, dívají se navzájem do očí, jestliže cítí souznění, sympatie, přistoupí k sobě a pozdraví se marťanským pozdravem - pohledem do očí, dotekem obou rukou. Obměna: při setkání se děti zastaví a podají si ruce a seznámí se tak i hmatem. Neverbální komunikace je způsobem předávání určité informace. Tady je také dobré zařadit reflexi a zjistit, jaké pocity děti měly při tělesném kontaktu.

Na vrtulníky

Pomůcky: žádné

Pravidla: Děti si vytvoří dvojice - spojí se za lokty, každý vytvoří jedno křídlo a společně letí. Při hře je nutné dbát na to, aby tato „ dvojicová“ spolupráce nikoho nebolela a ocenit schopnost být ohleduplný k druhému.

Slepovaná

Pomůcky: žádné

Pravidla: Děti se pohybují v místnosti různými směry. Na pokyn učitelky děti vytváří dvojice s konkrétním dotykem, např. kolena k sobě, dlaně k sobě, hlavy k sobě atd. Před hrou je dobré vyzdvihnout a ocenit nevybíravost při hledání kamaráda ke spojení, protože se ve školce máme všichni rádi a všichni jsme kamarádi. Při reflexi učitelka zjišťuje, jak na děti působilo slepovat dvojice netradičním způsobem.

Magnet

Pomůcky: hudba

Metodický pokyn: „ Jestlipak se už tak dobře známe, že se budeme umět najít?“ Děti na hudbu chodí dokola a drží se za ruce. Po vypnutí hudby učitelka vyvolá jméno určitého dítěte. Děti se pustí, přiběhnou ke jmenovanému dítěti, obklopí ho a dohromady všichni říkají: „Ahoj, ahoj, jak se máš? Ty jsi přece kamarád náš.“ A všechny děti se shromáždí kolem vyvolaného dítěte. Zde je dobré na konci hry zařadit reflexi s otázkou: „ Nebylo ti to nepříjemné?“, protože existují děti, které nemají takovou pozornost rády a nechtějí se dál do hry zapojit.

Hra na bábu perníkovou

Pomůcky: modelínové perníčky

Metodický pokyn: Stará ospalá bába z perníkové chaloupky usne a děti jí začnou trhat perníčky. Jakmile bába zaslechne nějaký pohyb, otevře oči a děti potrestá. Jedno dítě nebo učitelka představuje bábu. Před sebou má nashromážděné perníčky z modelíny, hlídá si je, děti se snaží pohybovat velmi tiše, aby ji neprobudily. Koho uvidí se pohnout, toho vrací zpátky nebo jej začaruje, a ostatní ho mohou vysvobodit například podlezením, pohlazením, čímž se rozvíjí prosociální chování vůči kamarádovi, který je v nevýhodné pozici i přes riziko, že „bába“ zahlédne pohyb při záchraně, neváhá pomoci.

Hra na zrcadla

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Děti vytvoří dvojice, domluví se, kdo bude originál a kdo zrcadlo. Ten, kdo stojí před zrcadlem, vykonává různé pohyby, grimasy, činnosti a zrcadlo je po něm opakuje. Obměna: zrcadlo naschválniček – odráží přesně opačné reakce a pohyby. Zde je dobré ocenit to, že dítě dokáže akceptovat něco, na co přišlo jiné dítě, role si navzájem vyměnit a při tom zažít spoustu legrace.

Hra na mlád'ata

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Děti vytvoří dvojice - jedno je mládě, druhé je dospělé zvíře. Děti se rozejdou volnými směry po místnosti a na signál zavřou oči a podle zvuku vydávaného zvířetem ze dvojice se vzájemně hledají. Při hře je třeba ohlídat, aby si děti v jejím zápalu a při dodržení pravidla zavřených očí neublížily.

Hra na sochy

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Opět dvojice dětí. Domluví se, kdo bude sochař a kdo hlína, čili tvárný materiál. Sochař si vytvoří svoji sochu za pomoci rukou, chová se při tom ohleduplně. Může ovlivnit i mimiku obličeje, ale beze slov. Následuje výstava soch. Děti říkají své dojmy, co jim určitá socha připomíná. Vyjádří se také autor každého díla. Učitelka nehodnotí výtvary jednotlivců jmenovitě, ale ocení všechny sochy.

Na stavbaře

Pomůcky: předměty, pomůcky, hračky, stavebnice, dopravní značky- vše, co je k dispozici

Metodický pokyn: Děti budou pracovat v několika skupinách o počtu 4 dětí, budou mít k dispozici pomůcky, hračky, náčiní a materiál, který je ve třídě. O tom, která skupina bude mít jaké, se musí samy dohodnout. Například stavba města včetně silnic plných aut, značek, stromů apod. Hlavním požadavkem je, že každý dům musí být pod střechou. Učitelka může vybrat pouze takzvané mistry a ti si k sobě vybírají své podřízené, nebo party může určit sama podle toho, jakého složení třída je / smíšená třída, věkově stejná/. Učitelka před zahájením hry děti namotivuje nějakým příběhem. Hra učí děti podílet se na společném úkolu a respektovat skupinu a zadaný úkol.

Na pyrotechniky

Pomůcky: provázky různých délek

Metodický pokyn: V prostoru třídy vytvoříme větší kruh nakreslený na zem křídou. Děti jsou rozděleny do dvojic. Na zemi uvnitř kruhu leží provázky. Úkolem každé dvojice je přenést provázek- zápalnou šňůru z kruhu mimo něj bez toho, že by se šňůra povolila nebo dotkla země či nějakého člověka, protože jinak exploduje. Komu se toto stane, musí šňůru položit na zem a odstoupit ze hry. Hru je dobré začínat hrát s kratšími provázky, aby si postupně děti budovaly citlivost ke spolupráci. Také je třeba dohlížet na dodržování pravidel. Je dobré do kruhu posílat maximálně tři dvojice, aby bylo možné dodržování pravidel sledovat. Dvojice je

možné neustále měnit, takže vzniká potřeba nové a nové citlivosti pro spolupráci podle dovednosti jednotlivých dětí.

Želva

Pomůcky: molitanová podložka

Metodický pokyn: Skupina dětí ponese společně na zádech molitanovou podložku. Pohybovat se budou po kolenou s oporou o ruce a na zádech budou mít společný želví krunýř. Před hrou je dobré říci, že želva je už stará a unavená, a proto ujde jen krátkou vzdálenost. Lezení po kolenou delší dobu patří mezi rizika zdravého pohybového rozvoje. Je nutné ocenit vzájemnou koordinaci pohybu a společně prožít radost z výsledku společného úsilí.

Zvukové obrazy

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Skupina dětí je rozdělena na dvě části, každá z nich má vymezený prostor a jsou k sobě otočené zády, na pokyn dospělého se obě skupiny otočí k sobě čelem a jedna skupina vytvoří živý obraz na požadované téma, např. jaro, vláček, oběd na výletě atd. Když je neživý obraz hotový, druhá skupina k němu začne produkovat zvuky, k nimž ji tento obraz inspiruje. Pak se skupiny vymění. Hra je určena pro nejstarší věkovou skupinu. Děti si rozvíjejí schopnost empatie, tvořivosti, fantazie a v neposlední řadě schopnost reagovat na podněty.

Zastavený film

Pomůcky: žádné

Metodický pokyn: Skupina dětí chodí po herní ploše. Na slovní pokyn učitelky začnou děti vykonávat určité činnosti. Pokynem budou věty, jako například: „Trháte jahody. Trháte jablka. Nesete těžký kámen. Máte bolavou nohu. Perete prádlo v ledové vodě atd.“ Na další domluvený pokyn se děti zastaví a zůstanou stát jako sochy. Na tlesknutí se sochy začnou velmi pomalu pohybovat a svými pohyby pokračují v načaté činnosti, která byla přerušena. Všechno probíhá, tak, jako by byl v určitém okamžiku zastaven film a dále byl promítán zpomaleně. Následuje nový pokyn, po němž skupina pokračuje v neutrální chůzi. Dětem by měla být ponechána značná svoboda, co se týče fyzické interpretace daného zadání. Všechny interpretace by měly být akceptovány.

Lhář

Pomůcky. žádné

Metodický pokyn: Hry se účastní dvě děti, jedno z nich bude hrát slepého, druhé jeho průvodce. Slepý musí projít trasu, na níž jsou domnělé překážky, a jeho průvodce ho vede tak, že mu dává pokyny jako například: „Udělej tři kroky dopředu, zvedni nohu, pozor na židli atd.“ Slepý má zavázané oči, ale na trati žádná překážka není. Cesta začíná. Průvodce svými komentáři vymýšlí překážky, kterým je třeba se vyhnout nebo je překonat. Slepý musí spoléhat na svého průvodce, protože tím, že má zavázané oči, je odříznut od vnějšího světa. Dítě si odnese zkušenost, že pokud někomu věří, nemusí se v jeho společnosti ničeho obávat a bez problémů dojde k cíli. Zároveň si na vlastní kůži vyzkouší, jak těžké to v životě mají někteří naši handicapovaní spoluobčané.

Nebe plné balónků

Pomůcky: 5 balónků

Metodický pokyn: Děti vyhodí balónky do výšky nebo si je pinkají mezi sebou. Balónky se musí neustále udržovat v pohybu a žádný nesmí spadnout na zem. Jak dlouho se podaří skupině balónky udržet ve vzduchu? Začínáme u dvou balónků, přidáváme další. Tady je dobré skupinu neustále povzbuzovat a po ukončení vyzdvihnout snahu všech zúčastněných dětí.

4. Dítě a společnost

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně kulturní je uvést dítě do společnosti ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních a duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí (4)

Pohádky, příběhy nebo skutečné události, to vše je vhodný materiál, pro to, aby se dítě učilo rozumět situacím. Nepostradatelná je pro něj zejména pohádka, která jej formou symbolů seznamuje s vnějším světem, do kterého se v předškolním věku chystá vkročit. V pohádkovém příběhu se dítě dozvídá, že v životě na něho čekají různé nástrahy, kterým může podlehnout a nebo odolat. Učitelka by měla umět najít pohádky, které jsou pro děti v konkrétním období a v konkrétních situacích nejdůležitější. Prostřednictvím jednoduchých strukturovaných dramát, založených na pohádkovém příběhu, je možné uvádět děti do společnosti ostatních lidí a do situací, které je v běžném životě mohou potkat.

Strukturovaná dramatická hra.

Pojem strukturovaná hra se u nás objevil koncem 90. let 20. století spíše ve spojení se slovy „plánovaná dramatická hra.“ Někteří odborníci dávají strukturování ve hře předškolních dětí spíše do souvislosti s tím, že proces učení a prožívání je více komplexní, návazný a méně chaotický.

Ve strukturované hře jde o postupné otevírání, prozkoumávání a k hlubšímu poznávání jednotlivých úseků, postav, dějů, situací, vlastností. Vždy je třeba u předškolních dětí vycházet z jejich individuálních a věkových zvláštností i charakteristických znaků dětské skupiny. Další podmínkou je vycházet vždy z toho, co je dětem hodně blízké, co znají a v čem se alespoň částečně orientují. Nesmíme zapomenout na to, že hra by neměla ztratit některé základní znaky hry v obecném pojetí. Dominantním znakem takové hry je jednání v roli - možnosti tvořit a vyjadřovat se prostřednictvím-výrazu, pohybu, komunikace, citoslovcí a zvuků, rekvizit a jiných symbolů.

Vhodným materiálem pro zpracování strukturované hry je pohádka, která vytváří jakýsi rámec a uvnitř něj se dítě rozvíjí v osobnostních a sociálních schopnostech a dovednostech, v kultivaci chování, rozvíjí estetické a vztahové prožitky a v neposlední řadě orientaci, úvahu, interakci s okolním prostředím a společností, bystří si schopnost samostatně uvažovat, jak řešit různé životní situace.

Název: Šípková Růženka

Využití: V následujícím textu popisuji zkušenosti a zážitky, které jsem s dětmi při hraní s pohádkou měla a které třeba mohou posloužit jako inspirace k tomu, jak je možné také s dětmi pracovat. Ke zpracování tohoto pohádkového celku mě inspirovala prozaická pohádka Šípková Růženka od F. Hrubína spolu s veršovaným dílem stejnojmenné pohádky od J. Jelena. Něžné verše dodaly pohádce na jedné straně jemnosti a kultivovanosti a na druhé straně působivosti a dramatičnosti. Děti měly možnost poslechnout si obě varianty a my jsme si mohli začít hrát.

Pomůcky a potřeby: kostým zlé víly, textilie k výrobě kostýmů pro sudičky, výtvarný materiál - barvy, čtvrtky, krepový papír, drátky, staré záclony, koberce, polštářky, dečky, křesla, pohádkové knihy, šaty pro princeznu a prince, panenky.

Popis:

1. Královská komnata

Plán:

- a/ práce s textem: motivace, vyprávění učitelky, přiblížení obsahu pohádky formou hádanky, seznámení s prozaickou pohádkou od J. Hrubína a porovnání se zkrácenou verzí pohádky od J. Jelena, rozhovory nad ilustracemi a nad jednotlivými postavami
- b/ společná příprava královské komnaty.

Realizace:

Přemýšlela jsem, jak děti zaujmout, upoutat a získat pro šípkovou hru, a tak jsem jim začala vypravovat, že mám kamarádku Marušku a ta si strašně dlouho přála mít miminko. Narodila se jí holčička a dostala jméno Kristýnka. Řekla jsem dětem, že znám jednu pohádku, ve které se králi a královně také narodí dceruška a je krásná jako šípková růže. Jak se ta pohádka jmenuje? Ihned znaly odpověď a já je mohla začít s pohádkou seznamovat. Seznamovat není to správné slovo. Ony pohádku samozřejmě znaly, ale mým záměrem bylo prozkoumat její některé části více do hloubky a také zjistit možnosti, schopnost, možná i herecké nadání, zaujetí pro věc a zájem dětí.

Všem činností předcházela četba pohádky při odpoledním odpočinku, prohlížení knih se zadanou pohádkou, porovnávání ilustrací v jednotlivých knihách, seznámení s veršem i prózou, vysvětlení, co znamená slovo sudička, rozhovory nad obrázky a jednotlivými postavami, jejich vlastnostmi a charaktery, o tom, která z nich se dětem líbí a nelíbí, kterou by se alespoň na chvíli chtěly stát.

Po té následovala vlastní realizace dramatického celku.

Nejprve jsme si chtěli vytvořit iluzi královské komnaty. Použili jsme vše, co jsme našli ve skladu i ve třídě. Stavbu královské komnaty už měly děti poměrně nacvičenou, jelikož jsme celý rok pracovali s pohádkami a v mnoha z nich královská komnata „hrála.“ Vždycky mě velmi zajímalo, jak děti její zařízení obohatí oproti předchozí podobě. Téměř vždy se tak stalo, i když to byla třeba jen drobnost - například květina na stole nebo další kobereček. Tentokrát jsme ještě přidali prázdnou dřevěnou kolíbkou.

2. Miminko

Plán:

- a/ výtvarná činnost při ranních hrách - papírová miminka, vymyšlení jména
- b/ narození děťátka - rozhovory , manipulace s panenkou - miminkem
- c/ ukolébavka - osvojování textu a melodie „Spi, Růženko, spi.“

Realizace:

Další den si děti ráno vyráběly papírová miminka, vymýšlely pro ně jména a zdobily zavinovačky. Panenky nám posloužily jako rekvizity k tomu, abychom si něco řekli o narození děťátka, o tom, jak vypadá, co má rádo, co všechno maminky musí, jak bychom se měli k němu chovat a kdo má jaké miminko - bratříčka nebo sestřičku – doma. Tady nám opět dlouho trvalo, než všechny děti vypověděly své zážitky se sourozenci, a slíbili jsme si, že v dalších dnech každý přinese svůj album s fotografiemi, kdy byl sám miminko. Nezapomněli jsme našim panenkám – Růženkám, Jitřenkám, Helenkám... - zazpívat krásnou ukolébavku.

3. Sudičky

Plán:

- a/ příprava kostýmů a připomenutí pohádkové části, ve které přicházejí sudičky
- b/ věštění sudiček - dramatické techniky - neživé obrazy, gesta, výrazy, improvizace
- c/ reflexe s otázkou „ Koho máš rád a co bys pro něj udělal?“
- „ Existuje někdo, koho rád nemáš, a proč?“

Realizace:

Příští den už jsme si mohli hrát na sudičky. Čekala nás velká hromada látek uprostřed třídy a my jsme si začali vybírat, jak naše dobré víly a tu zlou oblečeme. Když jsme měli kostýmy připraveny, ještě jednou jsme si přečetli tu část pohádky, ve které hodné sudičky dávají Růžence do vínku krásu, dobrotu, zdraví a jiné schopnosti, abychom mohli tento prvek dramaticky ztvárnit a modelovou situaci lépe prozkoumat. Vystavěli jsme si neživé obrazy, zkoušeli grimasy, komunikovali neverbálním způsobem, hráli si s gesty a posunky a nakonec

jsme se pustili do poměrně těžké věci, kterou je improvizace doprovázená slovy. Přesto, že jsem dětem vysvětlila, že si zkusíme napodobit věštbu dobrých vil s tím, že to, co budeme Růžence přát, si vymyslíme, většina dětí přála to, co v pohádce zaznělo. Musela tedy následovat reflexe, jejímž cílem bylo vyzkoumat, co by děti přály osobě, kterou mají moc rády, a naopak člověku, který je zlý a nepřátelský.

5. Zlá víla

Plán:

- a/ spontánní pohyb a dovádění, pohybová relaxace
- b/ čarodějné hrátky - hry „ Na čaroděje“, „ Na zlou babu perníkovou“, „Ty moje malá příšerko“- hlasová a výrazová nápodoba
- c/ veselé zpívání a tancování - osvojování textu k hudebně pohybové hře Šípková Růženka.

Realizace:

Zadováděli jsme si jako strašidla a ježibaby. Kostýmy a rekvizity jsme měli už připravené, protože jsme je každý rok používali na čarodějnické hry a reje koncem měsíce dubna. Tuto část pohádky jsme si opravdu užili k různým veselým hrám – „Na čaroděje, Na strašidla, Na zlou babu perníkovku , Ty moje malá příšerko,“ atd. Vyzkoušeli jsme si hlasovou a výrazovou nápodobu, gestikulaci a hru s mimickými svaly. Potom jsem já vstoupila do role zlé víly a prorokovala Růžence, co ji čeká, až jí bude 20 let.

Poté jsme se vrátili k pohádce a vyprávěli si kousek o tom, jak Růženka bezstarostně rostla a kvetla do krásy, jak všechny kolem sebe milovala a jak ji měli všichni za to rádi. A protože uměla krásně zpívat a tančit, zněla z naší třídy veselá hudba a zpěv.

6. Spící království

Plán:

- a/ růže - pracovní a výtvarné činnosti, rozvoj tvořivosti a fantazie
- b/ dramatické hry - „ Na sochy“, „ Štronzo“- reakce na signál, improvizace a nápodoba řemesel a povolání ze zámku, např. kuchtík, šašek, zahradník, hvězdář, krejčí atd.

Realizace:

Protože jsme si s touhle pohádkou hráli koncem května a na počátku června, bylo všude kolem nás spousta voňavých lučních i zahradních květů, ale růže ještě rozvité nebyly, rozhodli jsme se , že si nějakou růžičku sami vyrobíme. Někdo kreslil nebo maloval, někdo modeloval a s nejstaršími dětmi jsme se pustili do výroby papírové krepové růže. Růženka se tedy klidně mohla jít píchnout do věže. Celé království usnulo. Tady jsme využili hry

„Na sochy“, „Štronzo“ atd. Docela se nám i hezky rozehrály situace, znázorňující povolání a řemesla na zámku.

7. A byla svatba veliká

Plán:

- a/ trní - využití spolupráce, vtipu a fantazie, zapojení celé skupiny
- b/ dalekohled - pozorování krajiny - rozvoj představivosti
- c/ „ Šípková Růženka“ – hudebně pohybová hra se zpěvy, střídání v rolích.

Po „sto letech“ konečně přijížděl princ, který si v krajině všiml kopce zarostlého šípkovým trním. Děti dostaly za úkol vytvořit z vlastních těl šípkové trní tak, aby byly všechny zapojeny vleže na zemi do nějakého útvaru a dotýkaly se navzájem jakoukoli částí těla. Zpočátku měly všechny tendenci spojovat se pouze za ruce. Musela jsem jim trochu pomoci s nápady a podotknout, že mohou zapojit svou fantazii a vymyslet co neoriginálnější a nejbáznivější spojení. Někomu se podařilo vymyslet, že chytí kamaráda za nos, a potom už se rozjela dětská fantazie natolik, že vznikly velmi zajímavé a legrační spoje. Hned nato jsme s princem pozorovali okolní krajinu, fantazírovali, co všechno vidíme a co bychom mohli vidět, a na úplný závěr jsme si zahráli hudebně dramatickou hru „Šípková Růženka.“ Ta se musela hrát několik dní po sobě, dokud se všechny děti nevystřídaly v hlavních rolích.

Poznámky:

Přínos pro děti:

Děti si vyzkoušely střídání v rolích, zjistily, že komunikovat se dá také výrazem, mimikou a ne jen slovem a že i svůj pocit můžeme vyjádřit tím, že se pouze nějak zatváříme, a že existují lidé, kteří jsou nenávidní, zlí, ale my ve školce jsme všichni kamarádi a můžeme si užívat společných radostí, her a dovádění.

Mně se opět potvrdila letitá zkušenost, že pohádky a jejich kouzlo jsou pro děti velmi působivým pramenem poznávání a nevyčerpatelným zdrojem hravosti, radosti a velmi jemně podaného poučení.

Další nápady a návrhy realizace činností, které by mohly být v obdobném celku realizovány při využití tvořivé dramatiky:

- vytváření nehybných obrazů ve skupinách za pomoci učitelky, například sudičky nad postýlkou, příšera - zjevení čtvrté sudičky, píchnutí Růženky a její spánek, usnuvší zámek i s dvořany atd.
- kreslení jednotlivých neživých obrazů

- prožívání na vlastní kůži situací, které nemusí být příjemné, a vyrovnání se s nimi
- porovnávání zla s dobrem v oblasti výtvarné - obličej hodné a zlé sudičky
- samostatné improvizování - ožívání probouzejících se dvořanů
- hraní si s gesty, posunky, rozvíjení soustředění
- vyrábění kostýmů a rekvizit
- výtvarné zachycení celého příběhu po jednotlivých sekvencích - práce ve skupinách
- zhudebnění některé části pohádky, například prorokování sudiček
- hraní s mimikou obličeje - smutek, radost, vztek, strach, děs
- vytvoření trní z vlastních těl - kontakt, dotek, spolupráce
- pěstování důvěry v kamaráda, orientace v prostoru - princ hledá princeznu, ve věži je tma, nic nevidí a musí se orientovat pouze podle slovního návodu dětí
- hraní různých her - například Na zrcadla, Na sochy, Na řemesla atd.
- modelování některé z pohádkových postav
- dramatizování jednotlivých dialogů pohádky
- rozvíjení smyslového vnímání - růže voní, má různé barvy, co ještě voní, co páchá - rozvoj asociací
- rozvíjení paměti - co všechno věštily Růžence dobré víly
- projevování prosociálního chování - jak by děti probudily někoho, koho mají rády
- překonávání ostychu a navazování kontaktu, nebát se vystoupit v určité roli
- rozvíjení představitivosti - princ musí na cestě k princezně překonávat určité překážky - hustý les, hlubokou řeku, posekat trní, rozmotat husté pavučiny, lézt po nebezpečném žebříku, otevřít zarezlá vrata atd.
- napodobování zvuků z přírody - zpívající ptáček, tleskání zlé víly, houkání sovy, chrápající kuchtík, vrzající dveře
- reagování na změnu hudby - osvojení si jednoduchých krokových variací.

Příloha: upravený text veršované pohádky, text hudebně pohybové hry

Literatura: Špalíček pohádek, Šípková Růženka

Autor: F. Hrubín, J. Jelen

Název: O neposlušných kůzlatech

Využití: Mou nejoblíbenější pohádkou je pohádka **O neposlušných kůzlatech**. K jejímu zpracování mě tentokrát neinspirovala ani kniha, ani televizní pohádka nebo film, ale magnetofonová nahrávka, jež byla připravena jako doprovodný text k černému divadlu veršované pohádky O neposlušných kůzlatech pana J. Křešničky i s jeho vtipnými písničkami a hudbou pana J. Hrdiny. Bohatost dramatického obsahu této pohádky přispívá k jejímu využití pro dramatickou hru, která skýtá možnosti, v nichž si děti vyzkouší vstupování do role pohádkové bytosti, poznají jednání založené na lsti a podvodu, zkusí si vyrovnat se se strachem a v neposlední řadě kolektivně zažijí radost ze společných hravých činností a dobrého konce pohádkového příběhu.

Pomůcky a potřeby: audiokazeta s nahrávkou pohádky, čepičky na dramatizaci, kozlí růžky, provaz, obrázky z kartonu, dveře z paravánu.

Popis:**1. Kůzlata****Plán:**

- a/ četba a poslech pohádky, pozorování jarní přírody
- b/ návštěva soukromého zemědělce - živá kůzlata
- c/ zpětná vazba v kruhu, ujasnění si všech získaných poznatků o kůzlatech a koze-řízený rozhovor - jak vypadají, co jedí, jaké vydávají zvuky, případné zážitky.

Realizace:

Děti často pohádku poslouchaly v době odpoledního odpočinku a také jsme si ji několikrát přečetli, pokaždé z jiné knihy. Pohádky se většinou lišily jen počtem kůzlat. Vlka děti znaly již z pohádky O Červené Karkulce, takže věděly, že vlk je vždycky v pohádkách tak trochu lotr a symbolizuje to špatné, to, čeho bychom se měli vyvarovat. Potom jsme s kolegyní uháčkovaly všem dětem malé bílé růžky jako náznakovou rekvizitu pro kůzlata a kostým vlka už vlastně visel na ramínku i s jeho zubatou čepicí. V rámci ranních spontánních her si děti malovaly a modelovaly vlčí máky i jiné květiny a venku při vycházkách jsme pozorovali, co s lesem a loukami udělalo nejkrásnější roční období a jakými vůněmi se může jarní příroda pochlubit. A protože jaro bylo v plném proudu, měli jsme teoretickou šanci, že se nám někde podaří uvidět živé kůzle. V ZD jsme bohužel neměli štěstí, ale podařilo se nám to ve vsi. Pan Novák měl nejen kůzlátka, ale i jehňátka.

Další den jsme ve školce vzpomínali na návštěvu u pana Nováka a naskytl se vhodná příležitost k tomu zjistit, jestli si děti zapamatovaly názvy mláďat domácích zvířat, jak vypadají, jaké vydávají zvuky a co mají nejraději.

2. Návštěva

Plán:

- a/ příprava prostředí - kozlí domeček s náznakovou kulisou vstupních dveří
- b/ poslech první části pohádky, ve které kůzlátka mamince slibují, že nikomu neotevřou
- c/ společné hry a dovádění, poslech a zpěv písní „Když jsme doma sama“, „Zamyky zamyky“, „Sluníčko a míče“
- d/ kamarádi kůzlátek – obohacení děje pohádky, hra „Kůzlátka domů“, která je založená na spolupráci a schopnosti navázat jednoduchou komunikaci.

Realizace:

Úvodní písničkou „Ticho je v lese“ jsme se nenásilnou formou dostali do děje. Po vyslechnutí první části pohádky, kdy kůzlátka slibují mamince, že nikomu neotevřou, že si budou hezky hrát, číst v čítance a opakovat abecedu, jsme si zahráli na to, jak to asi vypadá doma, když se můžeme bez dozoru svobodně rozhodnout, co budeme dělat. Začala vřava, kvílení, výskot, pískání, válení se po zemi a jiné velmi spontánní a hlasité aktivity. Děti se vydováděly a mohli jsme se věnovat klidnější činnosti. Zahráli jsme si na to, jak do domečku přicházejí jednotlivá zvířátka- kamarádi- na návštěvu. Tady jsme měli možnost zopakovat si pravidla slušného chování - pozdravení, přivítání, poděkování za pozvání. Část dětí se změnila na kůzlata (náznakem byly růžky), druhá polovina na zvířátka (náznakem byly dramatické čepičky). Potom jsme si všichni spolu zahráli různé hry, například „Kůzlátka domů“, která je založená na stejných pravidlech jako „Škatulata“, jen děti nevypadávají, ale žádají o přijetí do domečku kamaráda.

3. Vlk

Plán:

- a/ seznámení se zvuky z nahrávky - kovářský brus, větrný mlýn - společný rozhovor o starých řemeslech, říkadlo „Kovej, kovej, kováříčku“, píseň „Jsou mlynáři chlapi“
- b/ návrat k pohádce, přečtení úryvku o tom, jak se vlk nakonec dostane do domečku
- c/ pohybová hra „Pozor na vlka“, založená na spolupráci všech hráčů a dodržení pravidla

- d/ relaxace - „Přejedený unavený vlk“ vleže na zemi, za poslechu písně „ Sluníčko a míče“
- e/ vlčí břicho - krabice jako zástupná rekvizita, představuje břicho - stísněný tmavý prostor, kde si děti vyzkouší zvládnout strach z nepříjemného prostředí
- f/ reflexe s otázkami: „ Jak ti bylo, jak ses cítil?“

Realizace:

Při vyslechnutí další části pohádky, kdy vlk musí nejprve navštívit mlynáře a potom kováře proto, aby ho kůzlátka pustila do domečku, měly děti možnost z nahrávky poznat, jak klope opravdový starodávný mlýn, jak zní zvuk takzvaného kovářského brusy, dovědět se něco o dalších starých českých řemeslech. a zazpívat si známé písně a říkadla.

Následující částí našeho hraní byl vpád vlka do kozlí domácnosti a honění vystrašených kůzlat. Koho vlk chytil, ten se musel k němu připojit a společně s ním honit další děti-kůzlátka. Tentokrát byla role vlka přidělena jednomu z dětí. Každé chycené kůzlátko se muselo připojit k dítěti-vlkovi a nepustit se. Potom měly všechny děti možnost si na zemi odpočinout za doprovodu písně z pohádky.

Moc jsem přemýšlela, jak vytvořit dětem tak trochu hororovou iluzi vlčího břicha a jak si vyzkoušet pocit stísněnosti, strachu a obavy ze tmy. Nejprve mě napadl strachový pytel, ale to jsem zavrhla, jelikož ten děti dobře znají a nemají s ním problém. Nakonec si všichni vyzkoušeli svou odvalu a zvládnutí strachu ze tmy ve velké papírové krabici, která byla přehozena černým hadrem. Následovala opět reflexe s otázkou: „ Jak ti bylo, jak ses cítil?“

4. Vysvobození

Plán:

- a/ poslech části pohádky, ve které koza přichází domů a najde uprostřed místnosti vlka
- b/ krátká improvizace té části pohádky, kdy koza vysvobozuje jednotlivá kůzlat - děti se schovají v prostoru třídy a klidně mohou být částečně vidět, učitelka vstoupí do role kozy, a kdykoli přistoupí k nějakému z kůzlat, řekne: „Kde jsi, moje dceruško, Haničko“ a dítě odpoví: „Tady jsem, maminko, za květináčem (nebo pod stolem nebo vedle umyvadla).“
Obměnou může být pro starší děti využití znalostí vnitřních částí těla - „Jsem pod žebrem, v žaludku, pod srdcem atd.“
- c/ „Šup do břicha“- učitelka udělá na zemi pomocí provazu kruh, představující břicho, děti jsou rozděleny do tří skupin - polínka, hrnce, staré boty - každé dítě dostane kartonový obrázek se zadaným předmětem, na signál „ Polínka, šup do břicha“

naskáčí všechny děti znázorňující polínka do kruhu.

Náročnější obměnou může být označování barev - pouze žlutá polínka, zelené hrnce, černé boty...

Realizace:

Po poslechu poslední části pohádky, kdy koza svá kůzlátka vysvobodí a ta vymýšlejí, co všechno vlkovi do břicha zašijí, následovala krátká improvizace, kdy jsem vstoupila do role kozy a začala jsem kůzlátka hledat a navazovat s nimi krátké rozhovory. Na závěr jsme si zahráli hru „Šup do břicha.“

5. Radování s písničkou

Plán:

- a/ osvojení textu písně „ Ó my se máme“
- b/ spontánní pohybové aktivity, rytmizace, společný zpěv.

Realizace:

Protože se dětem líbila nejen tahle písnička, ale celá pohádka, rozhodli jsme se, že ji zahrajeme rodičům na konci školního roku v upravené podobě a se všemi písničkami.

Poznámky:

Přínos pro děti:

Děti si prostřednictvím této pohádky, kromě jiného, vyzkoušely překonávat trému, odpovědně prožívat svou přidělenou roli, nebát se vystoupit před cizími lidmi, byla pro ně zkušeností, jak překonávat strach, báječně si zadováděly ve společných hrách a aktivitách a zjistily, že neposlušnost se nikdy nevyplácí a že je vždycky správné neotvírat cizím lidem.

Pro mě se při práci s pohádkovými celky potvrdila známá zkušenost, že pohádky a pohádkové příběhy mohou dětem dát velmi mnoho, protože je děti znají, jsou jim blízké, je v nich velký prostor pro hru, poznávání, hraní, experimentování, radování, dovádění. Jejich prostřednictvím děti získávají svůj vlastní názor na okolí, na lidi, jejich vlastnosti, charaktery, učí se rozlišovat, co je dobré, co zlé, posilují jejich hodnotový systém v kladném slova smyslu, protože v pohádkách téměř vždycky vítězí dobro nad zlem.

S jednoduchými strukturovanými celky se mi na „jednotřídce“ pracovalo velmi dobře, protože počet dětí dovoľoval věnovat se dramatické výchově naplno a většinou všechny děti měly možnost si vyzkoušet vše, čím jsme se zabývali a co nám dramatická výchova mohla dát.

Příloha: text pohádky, písničky

Literatura Pohádka O neposlušných kůzlatech ve veršované podobě

Autor: Josef Křešnička

Hudba: Josef Hrdina

5. Dítě a svět

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v enviromentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí (4)

Již dnes víme, že k tomu, abychom pochopili pravidla ekologického chování a dokázali se jimi řídit, potřebujeme vlastnosti a schopnosti, jako jsou láska k přírodě, omezování vlastních potřeb, šetrnost a schopnost rychle se přizpůsobit měnícím se podmínkám. Základy je proto nutné položit již u předškolních dětí a prosociální chování u nich rozvíjet nejen ve vztahu k lidem, zvířatům a věcem, ale i k živé i neživé přírodě, protože předpokladem pro rozvoj takového chování je ochota poznat sám sebe a také síla pracovat na sobě a rozvíjet své prosociální vlastnosti.

Hra s kamínky a přírodninami

Pomůcky: kamínky, šišky, dřívka, kaštany, žaludy

Metodický pokyn: Nejdříve se sesbírá požadovaný přírodní materiál. Učitelka navrhne dětem, aby si zkusily tvořivě pohrát s přírodním materiálem k sestavení obrázků nebo k postavení zoologické zahrady, parku.

Špinavé hřiště (maňásková scénka)

Pomůcky: maňásky, malé odpadky, kbelíček

Metodický pokyn: Účinkuje maňásek Honzík, Pepík, čert, čarodějnice, ochranář. Honzík přichází na hřiště a diví se, jaké je špinavé. Všude leží odpadky. Přináší tedy kbelík a všechny odpadky sesbírá. Potom jej odnese vysypat do popelnice. Poté přichází čert a zlobí se, že Honza hřiště uklidil, a znovu rozhazuje odpadky. Honzík se vrací a je velmi rozzlobený, že odpadky někdo zase rozházel. S pomocí kamaráda Pepíka odpadky opět sebere a odnáší je do popelnice. Čert si přivede na rozhazování odpadků pomocnici čarodějnici, se kterou opět odpadky rozhází. To už opravdu chlapce naštvě a zavolají na pomoc ochranáře a společně číhají na toho, kdo jim neustále dělá nepořádek na hřišti.. Jakmile začne čert s čarodějnici odpadky rozhazovat, ochranář vystoupí ze svého úkrytu a oba – čerta i čarodějnici zatýká a odvádí do vězení. S dětmi je dobré po ukončení hry reflektovat jejich zkušenosti s podobnými situacemi, jež samy zažily a které se jim nelíbily.

Krajina na pískovišti

Pomůcky: pískoviště, kameny, dřívka, větvičky, eventuálně dřevěné kostky

Metodický pokyn: Učitelka řekne: „Pojďte, děti, postavíme si společně na pískovišti kousek krajiny, ve které by se nám líbilo a ve které bychom se cítili dobře.“ Před zahájením stavby si učitelka s dětmi například v komunitním kruhu promluví o tom, co dětem v přírodě nebo na některých lidech, kteří přicházejí jakýmkoliv způsobem s živou nebo neživou přírodou do styku, vadí a proč.

Co je lepší?

Pomůcky: kartón, časopisy, lepidlo, pastelky

Metodický pokyn: Z kartonu nastříháme karty velikosti hracích karet. Polepíme obrázky z časopisů, polovinu negativními a polovinu pozitivními jevy ze životního prostředí. Úkolem dětí je vybrat z nich všechny pozitivní varianty. Děti by měly svůj úsudek zdůvodnit.

Pozor, žralok!

Pomůcky: molitanová kolečka, rekvizita žraloka

Metodický postup: Pře začátkem hry si s dětmi prohlédneme encyklopedii zvířat a seznámíme je s mořskými predátory. Potom mohou vyprávět své zážitky a zkušenosti se žraloky z filmů a můžeme začít hrát: „Děti, vyjedeme si do teplých krajín, kde svítí sluníčko, kde je teplé moře, brouzdáme se po pláži v horkém písku, sluníčko pálí, je nám horko. Co uděláme?“ Děti navrhnou možné varianty. Některé určitě zmíní koupání v moři. Prostor herny je zatím prázdný, děti naznačují plavání a dovádění ve vodě. Při potápění si můžeme imaginárně prohlížet všechno, co je pod mořskou hladinou možné uvidět. Učitelka potom rozhází po zemi poloviční počet ostrůvků- molitanových koleček- než hraje děti. Při pokynu: „Pozor žralok“ děti musí vyskočit na jednotlivé ostrůvky a ve dvojici se obejmout, aby nespadly do moře a žralok je nesežral. Učitelka – žralok- projíždí celý prostor herny a hledá kořist. V rámci hry si můžeme vyzkoušet reakci dětí na možnou situaci, ve které se jedno z nich začne topit. Děti se společně snaží o záchranu a získají první poznatky o první pomoci. Během hry je dobré oceňovat přirozenou vzájemnou pomoc a radost z velmi blízkého kontaktu s kamarádem a zároveň si rozvíjet prosociální vlastnosti.

Deštný prales

Pomůcky: molitanové kostky, papírové letenky, dalekohled - papírová rolička, voda ve džbánu

Metodický pokyn: Ukážeme dětem globus. Všude na Zemi je život, tvoří ji pevniny a voda. Pevnina je pevná - zadupeme. Voda nemá pevný povrch, všechno se v ní potopí - zvuk přelévání vody. Deštný prales je velká zahrada v Africe plná rostlin, barev a deště, kde je dobře mnoha zvířátkům a rostlinám.

Z molitanových kostek si postavíme letadlo, rozdáme dětem letenky a letíme do Afriky. Učitelka je pilot. Roztočíme vrtule trrrrr-vrrrr a pohybujeme se tak, jak se letadlo naklání. Vystoupíme z letadla a plujeme lodí. Začíná pršet - ťukáme do země prsty - pomalu, rychle, potichu, nahlas. Doplujeme do pralesa, jsme potichu, abychom nevyplašili zvířata, která zde mají svůj domov. Pozorujeme je dalekohledem.

Papoušek - děti poletují a dotýkají se křídly. Jdi pryč - nadzvednout nohu, zavrčet, jsem rozrušen - přešlapování, mám strach - křídla k tělu, vytáhnout a natáhnout krk dopředu, jsem ospalý - zvednout nohu, poklesnout bradu, zamrkat. Učitelka předvádí s dětmi a komentuje změny pozic, napodobuje hlas papouška a děti- papoušci opakují.

Orangutan: nápodoba pohybů a grimas

Hroch: děti lezou pomalu po čtyřech, zhluboka se nadechnou a spustí se na břicho a plavou. Vyplavou, nadechnou se a potom dovádějí v bahně.

Had: Děti se plazí jako had, za doprovodu písničky „Není, děcka, nad Afriku, tam i zebry chodí v triku. Tam i kůži svlečou rádi, jak poleno tlustí hadi.“

Domorodci: V deštných pralesích žijí lidé, kteří se dorozumívají bubny. Učitelka zabubnuje, děti odpoví stejně. Na závěr následuje tanec domorodců - nahrávka Africké tance.

Návštěva končí, odlétáme letadlem. Na letišti potkáváme přátele, kteří také právě odlétají na dovolenou. Co uděláme? Děti se procházejí v prostoru herny, vzájemně se zdraví a podávají si ruce. Na závěr hry oceníme ohleduplné chování a empatii jednoho ke druhému v rámci role, vztah k přírodě, zvířatům a v neposlední řadě základy slušného chování.

Závěr

Dramatická výchova je pro mne způsob práce s dětmi, který mi vyhovuje a který dětem nepřináší žádný nátlak nebo nucení do něčeho, co samy nechtějí. Když si učitelka správně nastaví a uvědomí, čeho chce dosáhnout, jakých prostředků, metod nebo technik použije, jak uspořádá jednotlivé činnosti a bude při tom respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte a reagovat na nenadálé situace, má šanci uspokojit nejen sebe, ale i svěřené děti. Jen je škoda, že v posledních letech se v našem regionu tvořivá dramatika prostřednictvím vzdělávacích seminářů moc nerozvíjí, a tak získávání dalších adeptek tohoto způsobu výchovné práce s dětmi je dosti obtížné. Výzkum potvrdil, že některé učitelky mateřských škol využívají jednotlivých prvků tvořivé dramatiky při své práci s dětmi, a mnohé z nich vůbec neví, že to, čím se právě zabývaly, s dramatickou výchovou velmi úzce souvisí. Největším problémem současných učitelek je neznalost pojmů a termínů. Pokud bychom toto opomněli, tak to s dramatickou výchovou, zejména s některými jejími technikami není až tak špatné. Využívají se, jsou velmi frekventovanými prostředky rozvoje interpersonálního obsahu předškolního vzdělávání, ale bývají nepojmenovány, neboť odborné termíny dramatické výchovy, potažmo její techniky, ještě dostatečně nevstoupily do povědomí pedagogické veřejnosti. Nebo je také možná již ve výzkumu zmíněná varianta, že některé z her rozvíjejících prosociálnost a interpersonální dovednosti, jsou sice mezi učitelskou veřejností oblíbené, alespoň dle svého názvu, ale je možné, že jejich obsah je chybně interpretován. Například sociální hra není o bezprostředním prožitku, ale pouze o tom, že učitelka vysvětluje nebo interpretuje nějaký příběh sloužící za příklad prosociálního chování. Jde tedy pouze o verbalizování určité sociální situace.

A ještě několik poznatků z praxe, o kterých se domnívám, že jsou důležité pro práci s tvořivou dramatikou.

Protože jsem 15 let pracovala jako ředitelka jednotřídní mateřské školy a mým stylem práce byla právě tvořivá dramatika, a v současné době vykonávám funkci vedoucí učitelky na velké městské školce, mohu tedy porovnat rozdíly v práci s dramatickou výchovou na malé vesnické škole, kam docházelo v průměru 15 dětí, a v městské třídě naplněné do maximální výše kapacity, to je 28 dětí. Lze jen konstatovat, že srovnávám nesrovnatelné. Nyní mnohé z her a činností mohu uskutečňovat velmi obtížně nebo dokonce nejdou hrát vůbec. Není sice nikde dáno, že se veškerého výchovně vzdělávacího dění musí

povinně účastnit všechny děti, ale současná zkušenost mě přesvědčuje o tom, že i když učitelka zaujme 15 dětí, tak dalších 10 nebo i více jí dokáže práci tak narušit, že raději činnosti ukončí. Do určité míry hraje roli má letitá zkušenost práce s menší skupinou, ale přesto podle mého názoru, pracovat metodami dramatické výchovy, je ideální v menší skupině. Záměrně používám výraz „ideální“ a ne „pouze možné.“

Všichni se stále učíme, získáváme zkušenosti, nové prožitky a poznání, a tak doufám, že časem i ve velkých městských třídách, bude dramatická výchova způsobem práce, který bude přinášet radost nejen nám učitelkám, ale především všem svěřeným dětem. Bylo by jen třeba, aby existovalo více možností rozvoje a podpory dramatických aktivit prostřednictvím seminářů, různých kurzů a v neposlední řadě, aby nechybělo několik nadšenců, kteří by význam dramatické výchovy dokázali předávat dál a tím tak získávat nové příznivce.

Použitá a citovaná literatura

1. ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele.* Praha, Portál: 2001.
2. ERKERTOVÁ, A. *Hry pro usměrňování agresivity.* Praha, Portál: 2004.
3. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí.* Praha, Portál: 2004.
4. KOLEKTIV AUTORŮ *Rámcový vzdělávací program.* VÚP Praha: 2004.
5. KOPŘIVA, P. a KOL. *Respektovat a být respektován.* Kroměříž, Spirála: 2006.
6. KOŤÁTKOVÁ, S. *Vybrané kapit. z dram.výchovy.* Praha, Karolinum:1998.
7. KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateř.šcole v teorii a praxi.* Praha, Portál: 2005.
8. MERTIN, V. GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro uč.MŠ.* Praha, Portál: 2003.
9. PORTMANNOVÁ, R. *Hry pro posílení dětské odolnosti.* Praha, Portál:1999.
10. SVOBODOVÁ, E. *Obsah a formy předšk.vzdělávání.* JU ČB: 2006.
11. SVOBODOVÁ, E. *Prosociální činnosti v předš.vzděl.* Praha, RAABE: 2007.
12. SVOBODOVÁ, E. *Pedagogický proces a dítě.*
/Interní materiál PF JČU JČU ČB: 2005.
13. VALENTA, J. *Dramat.vých.a soc.psychol.výcvik.* Praha, ISV: 1999.
14. VALENTA, J. *Metody a techn.dram.výchovy.* Praha, Strom: 1997.
15. ULRYCHOVÁ, I. *Hrajeme si s pohádkami.* Praha, Portál: 2000.
- GREGOROVÁ, V.
ŠVEJDOVÁ, H.
16. VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie.* Praha, Karolinum:2004.
17. TEORIE A PRAXE DRAMATICKÉ VÝCHOVY (2) srpen 1998- Informatorium
18. TEORIE A PRAXE DRAMATICKÉ VÝCHOVY (3) září 1998 - Informatorium
19. TEORIE A PRAXE DRAMATICKÉ VÝCHOVY (4) říjen 1998- Informatorium
20. TEORIE A PRAXE DRAMATICKÉ VÝCHOVY (5) leden 1999- Informatorium
21. TEORIE A PRAXE DRAMATICKÉ VÝCHOVY (9) září 1999- Informatorium
(17., 18., 19.,20.,21– autorky EVA SVOBODOVÁ a HANA ŠVEJDOVÁ)

Seznam příloh:

Příloha č. 1: pohádka Šípková Růženka, hudebně dramatická hra Šípková Růženka

Příloha č. 2: pohádka O neposlušných kůzlatech

Příloha č. 1 Šípková Růženka

Podle : Josefa Jelena

V daleké zemi, v dávném čase,
žil starý král, dnes povídá se,
žil šťastně se svou královnou.

Dceruška se jim narodila
a v zemi velká radost byla
a slavné křtiny chystal král

Sudičky přišly bez pozvání
chvilenu malou před svítáním,
nikdo je na hrad nepozval.

Bud' jako ptáček pod oblohou
líbám tvá ústa, zpívat mohou,
bud' jako píseň na jaře.

Bud' jako krásná ulita,
jíš slunce zítra uvítá,
ve které zpívá celé moře.

Bud' prostá jako sedmikrásky,
líbám tě na čelo a čechrám vlásky.
Bud' moudrá jako Sibyla.

Až po letech princ políbí tě,
svět bludištěm je, milé dítě.
Život tě na trůn zavolá.

V té náhlé chvíli za šera,
zjevila se jak příšera,
sudička čtvrtá-bába děsná.

Do seschlých dlaní suše tleskla
a rázem probudila ze sna,
žáby a myši a noční havěť.

Až dorosteš a celá zkrásníš
se nad svou krásou sama zasníš,
za tebou přijdu, Růženko.

Na sto let usneš, pohádková,
pak láska probudí tě znova
životu, jenž spřádá nitě.

A sedmnáctý rok je tady.
Růženka našla příkré schody
do věže tmavé, bez slunce.

Na nic se neptá Růženka,
proč by se bála vřetánka?
Kácí se k zemi pod'atá.

V daleké zemi v dávném čase
usnula dívka, povídá se,
na starém hradě ve věži.

Všichni, kdo tenkrát pospíchali,
král, královna i kuchtík malý,
usnuli jako po práci.

V daleké zemi, v dávném čase,
žil smělý princ, dnes povídá se.
Princ začal hledat princeznu.

Až jednou, když se zešeřilo,
hledej a najdeš svoji milou,
zašeptal kvítek šípkový.

Pominul spící dvořany
a potom přímo od brány,
po schodech vyšel nahoru.

Tam komora se prosvětčila
a v komnatu se proměnila.
V ní dýchá spící princezna.

A jeho rty se láskou chvěly
a přesto byl jak oněmělý.
Polibek vetkl v její ret.

Ta dívka oči otevřela
a jako růže uzardělá,
ukryla tvář svou do dlaní.

V daleké zemi, v dávném čase
princezna prince, povídá se,
za manžela si zvolila.

A všude bylo veselo
a ani když se setmělo,
muziky zmlknout nechtěly.

Po celý týden tančili
a s pohádkou se loučili.
Teď se však právě rozešli...

Hudebně pohybová hra Šípková Růženka.

Na zámku žila dívenka, Šípková Růženka,
na zámku žila dívenka, Růženka.

Na pozoru se dívenko, Šípková Růženko,
na pozoru se Růženko, v zámku měj.

Zlá víla růží dívenku, Šípkovou Růženku,
zlá víla růží Růženku popíchá.

A pak usnula dívenka, Šípková Růženka
a pak usnula Růženka, na sto let.

S ní usnul život na zámku i venku v altánku
a celý zámek zarostl do houští.

A trní rostlo vysoko, vysoko, vysoko
a trní rostlo vysoko do výše.

Princ nebojácný přispěchal, trním se prosekal
a sto let spící Růženku políbil.

Jak na čelo ji políbil, život v ní probudil
a celý zámek ze spánku ráze, vstal.

I byla svatba veliká, spustila muzika
a jídla pití každý měl, co kdo chtěl.

Princ dosud žije s dívenkou, Šípkovou Růženkou
a bude ji mít jistě rád napořád.

Příloha č. 2 O neposlušných kůzlatech

Podle: Josefa Křešničky

O neposlušných kůzlatech

Úvodní píseň:

Ticho je v lese, jen občas ptáky, líbezně slyšíš cvrlikat
a v poli kvetou zrovna vlčí máky, proč právě vlčí, vlk je nemá rád.
Proč právě vlčí, o tom píseň mlčí, vlk má rád maso, vlk chce kůzlátka,
kdepak je máma, v chlívečku se krčí a už začíná pohádka a už začíná pohádka.

I.část:

- přichází koza a zpívá:

Má kůzlata, šprt'ouchlata, stále si ze mě dělají.
A mně, mně, mně, ty děti mé, pokoje chvíli nedají.
Ach ty děti, rozháněti, musím ty jejich pranice,
první, druhé a to třetí, to mě ach zlobí nejvíce.
Poskakují, povykují a smějí se mi za zády,
však vám máma kopýtkama vyžene tyhle nápady.

Následuje monolog kozy- mámy, která musí dojít na pastvu pro čerstvé kvítí a klade svým dětem za úkol nikomu neotvírat dveře chlívků a pilně se učit. Kůzlátka slíbí a loučí se s maminkou písni. **Zamyky zamyky**

Zamyky, zamyky, vrať se mámo, vrať se mámo brzy zpátky.

Zamyky zamyky, jde to samo, jen se vrať, jen se vrať, brzy za kůzlátka.

2.část

Píseň: **Sluníčko a míče**

Sluníčko hází, na zem žluté míče, aby si kytky trochu pohrály.
Uprostřed kytek chlívek na tři klíče a vlčí máky, vlka schovaly
a vlčí máky vlka schovaly.

Po písni vyleze vlk z vlčích máků a vůbec se mu nelíbí, že mu je koza chce otrhat a když ji vidí přicházet, začne jí vyhrožovat, ale koza se ho nebojí a zpívá:

Znáte mě, pane

Znáte mě pane, koza trká, trky, trky, trk
a natáhnete brka, tak ať vás taky nepotrkám. A odejde.

Vlk vyleze z vlčích máků a zpívá:

Já ustrojím se, jak pán z města a doutník si dám do huby,
až se budu ptáti, kudy k chlívků cesta, nebude mi nikdo koukat na zuby.
Kdo by pod kloboukem, hledal uši vlčí, uvidí jen pána v klopě mák,
uvidí jen pána, z úst mu doutník trčí, ten pán chce znát cestu, kudy kam.

Kůzlátka mezitím v domečku se svými kamarády zpívají: **Když jsme doma sama**

Když jsme doma sama, jé,jé,jé, když odejde máma jé,jé,jé,
proč bychom si tralala, my kůzlátka nehrála, proč bychom si nehrála.
Třískne hrnec, břinkne miska, spadne hrnec jediný
a pak se jde na boj z blízka, plaší se i hodiny.

A kukačka taky zlobí, jarabáčka napodobí,
proč bychom si tralala, my kůzlátka nehrála..

3. část

Vlk přichází k domečku a klepe na vrátka, ale kůzlátka prohlédnou jeho lest a nechtějí ho do domečku vpustit, protože jejich maminka má tenčí hlásek Takže vlk je nucen zajít nejprve ke kováři, aby mu jazyk ubrousil a zasekl a hned na to k mlynáři pro mouku, aby si mohl zamoučit svou vlčí tlapu.

Po té zpívá:

Tak už jsem tady, kůzlátka milá, otevřete dvířka, pospěšte,
slyšte jsem tady, vaše máma bílá, jsem unavená po cestě.

Kůzlátka jsou na rozpacích ale přece otevrou a zpívají:

Odemyky, odemyky, už se mámo, už se mámo, chytň kliky.

Odemyky, odemyky, malinko, pojď jen dál, pojď jen dál, honem naše maminko.

Vlk vtrhne do domečku a začíná velká honička a bitka s nádobím. Vlk je zahnán, kůzlátka se radují z vítězství a zpívají : **Mé, mé, sláva**

máme vlka v pasti, vlastně v chlívku leží nám ten tvor,
hubený, že kosti v něm jen chrastí, vlčí břicho to je jak lavor.

Pane vlku, že jste nás chtěl žrát, to se vám teď vůbec nevyplatí,
vy jste vlastně předem ubohý, nabere vás máma na rohy.

Najednou se vlk vzpamatuje, vyrazí z úkrytu a začne kůzlátka opět honit, a tentokrát je všechny dostane a sežere. Přecpaný si lehne uprostřed domečku a usne, jako špalek.

4. část

Píseň: **Sluníčko a míče**-druhá část

Sluníčko hází na zem žluté míče, aby si kytky trochu pohrály,
uprostřed kyttek, chlívek na tři klíče, v něm roztažený pan vlk ospalý, v něm roztažený pan vlk ospalý.

Koza se vrací z pastvy, najde domeček dokořán a děti nikde. Vejde dovnitř a uprostřed místnosti spatří spícího vlka. Začne komunikovat s kůzlátka z vnitřku vlčího břicha a postupně je všechny tři vysvobodí. Osvobozená kůzlátka mají spoustu nápadů, jak vlkovi břicho naplnit a hází mu do něj polínka, hrnce, staré boty a nezapomenou ani na budíka, který vlka probudí a který jej tak vystraší, že vezme nohy na ramena a peláší odtud. Celá kozlí rodina se potom raduje, směje a zpívá veselou písničku:

Ó, my se máme, máme vlčí máky a posvačíme k máku vlčí mák.

Jsme tu a celá, vlk se nažral taky, i když ne dobře, i když všelijak.

Lepší, než vlci jsou ty máky vlčí v chlívečku našem, tam za vrátky.

Teď běžte domů, pohádka dál mlčí a je cililink konec pohádky.

