

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity

katedra pedagogiky a psychologie

učitelství pro mateřské školy - kombinované

**DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MŠ JAKO IMPULZ A CESTA
K PROHLoubENÍ PROŽITKU**

**EDUCATION IN THE KINDERGARTEN AS AN IMPULSE AND
WAY FOR DEEPENING A CHILD'S EXPERIENCE**

Bakalářská práce

České Budějovice 2010

vedoucí práce:

Mgr. Eva Svobodová

autor práce:

Irena Zavadilová

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím uvedených pramenů.

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 pedagogickou fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách

V Českých Budějovicích 26.3. 2010

vlastnoruční podpis:

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za pomoc při vedení bakalářské práce a za její cenné rady.

Anotace

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na dramatickou výchovu jako metodu výchovně vzdělávací práce v mateřské škole, pomocí níž můžeme prohloubit prožitky dětí.

V teoretické části jsem vysvětlila pojem, principy a metody dramatické výchovy. Detailněji jsem rozpracovala metody vzdělávacího procesu v mateřské škole a styčné body s metodami dramatické výchovy. Vysvětlila jsem specifika mateřské školy a důležitost osobnosti učitelky.

V praktické části jsem popsala své postupy při vedení dětí dramatickou výchovou v jednotlivých odděleních celé docházky dítěte do MŠ. Uvedla jsem ukázky realizovaných projektů a činností s dětmi s uvedením zvolených metod dramatické výchovy. V závěrečném projektu jsem se zaměřila na hlubší prožitky dětí.

Výzkum jsem provedla metodou asociačních slov. Komparovala jsem výpovědi dětí ze tří mateřských škol, z nichž se v jedné děti setkávají s dramatickou výchovou. Cílem bylo potvrzení hypotézy, že tyto děti mají bohatší fantazii, představivost a jsou tvořivější.

Annotation

The thesis focuses on drama education as a method for preschool children in the kindergarten. This method can intensify the children's experience.

The theoretical part explains the terminology, principles and methods of the drama education. The educational methods used in the kindergartens are discussed in greater detail and the corresponding areas of these and the drama education are shown. The specific characteristics of the kindergarten and the importance of teacher's personality are also explained.

The practical part describes the techniques of the drama education as they are used in daily interactions in the individual stages of a child's attendance in the kindergarten. The realized projects and activities are shown with the chosen technique of the drama education is introduced there as well. The final project focuses on deeper children's experience.

The method of the association words was chosen. The children's answers from three different kindergartens were compared. One of the kindergartens promotes the drama education in working with preschool children. The aim of the thesis was a confirmation of a hypothesis that these children have richer imagination and that they are more creative.

Obsah

<i>Obsah</i>	5
<i>Úvod</i>	7
1. Dramatická výchova ve výchovně vzdělávacím procesu	8
1.1. Kořeny dramatické výchovy	8
1.2. Dramatická výchova u nás.....	9
1.3. Co je dramatická výchova	9
2. Principy dramatické výchovy	12
2.1. Zkušenost (empirie).....	12
2.2. Prožívání.....	13
2.3. Hra.....	15
2.4. Tvořivost.....	19
2.5. Partnerství.....	20
2.6. Psychosomatická jednota.....	21
2.7. Vstup do role.....	22
2.8. Zkoumání a experimentace.....	22
2.9. Improvizace	23
3. Metody a techniky	24
3.1. Vysvětlení pojmu	24
3.2. Třídění metod a technik dramatické výchovy.....	25
3.2.1. Klasifikace podle Valenty.....	25
3.2.2. Klasifikace podle Silvy Mackové.....	27
3.2.3. Klasifikace podle Evy Machkové.....	29
4. Specifika předškolního vzdělávání	32
4.1. Metody předškolního vzdělávání (podle Evy Svobodové)	33
4.1.1. Metody založené na prožitku.	33
4.1.2. Metody založené na hře	33
4.1.3. Metody založené na pohybu	34
4.1.4. Metody založené na manipulaci a experimentu	34
4.1.5. Metody založené na komunikaci.....	35
4.1.6. Metody založené na tvoření.....	35
4.1.7. Metody založené na fantazii a magičnu.....	36
4.1.8. Metody založené na myšlenkových operacích.....	36
4.2. Role učitelky MŠ	37

PRAKTICKÁ ČÁST	39
5. Dramatická výchova v mateřské škole	40
5.1. Věková skupina 3 – 4 letých dětí.....	40
5.2. Věková skupina 4 – 5 letých dětí.....	41
5.3. Věková skupina 5 – 6 (7) letých dětí.....	42
6. Ukázky činností a projektů	44
6.1. Týdenní plán „Trpaslíci a autíčka“	44
6.2. Výtvarně dramatický projekt „Moje město“.....	47
6.3. Pohádka „O Popelce „.....	52
6.4. „Trpaslíci a kouzelník“	54
7. Výzkumná část	63
7.1. Asociační slovo HRAD	64
7.2. Asociační slovo RADOST.....	66
7.3. Zvláštní krabička.....	69
8. Závěr	72
SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY	74

Úvod

Učitelkou mateřské školy jsem již 28 let. V roce 1990 jsem se zúčastnila týdenního semináře dramatické výchovy pro učitelky mateřských škol v rámci divadelní přehlídky „Loutkářská Chrudim“ pod vedením manželů Bláhových. a po tomto krátkém setkání jsem věděla, že dramatická výchova může být pro mě tou správnou metodou výchovně vzdělávací práce v mateřské škole. Věděla a cítila – protože cítit je v tvořivé dramatice stejně důležité jako vědět. Cit je silný impulz k činnosti, jednání a chování. Cit, empatie, prožitek, hra – to jsou důležité atributy nejen dětství, ale celého lidského života a také profesní role učitelky v mateřské škole. V mateřské škole, v době nejranějšího dětství, máme my, učitelky, obrovskou příležitost a zodpovědnost probouzet v dětech to nejcennější, co život činí životem – a to je lidství. Jan Amos Komenský řekl: „Ne z každého dřeva může být fládr, ale z každého člověka může být člověk“. Je naší povinností vychovat z dítěte plnohodnotného člověka..

Současný mnohými neduhy sužovaný svět potřebuje nejen lidi vzdělané, ale především citlivé, empatické, slušné a nesobecké. V uspěchané komerční společnosti, kdy se dětem často předkládá vše jako dané, bychom jim měli umět pomoci najít klíč k vlastním srdcím. Exupery říká ústy lišky Malému princovi: „Správně vidíme jen srdcem. Co je důležité, je očím neviditelné.“

Jsem přesvědčená, že jednou z cest k vidění neviditelného je dramatická výchova.. Je to cesta k tvořivému myšlení, k obohacení duševního života, cesta do hloubky lidské osobnosti.

Co je ale dramatická výchova? Pokusím se ve své práci najít odpověď na tuto otázku z pohledu teorie – vymezením pojmu, vytyčením hlavních cílů, principů, metod a technik, postavením učitelky ve vzdělávacím procesu. V praktické části popíšu metodický postup, jak vést děti cestou dramatické výchovy v průběhu předškolní docházky do mateřské školy tak, aby jejich prožitky byly hlubší a intenzivnější než při běžném vzdělávacím přístupu. Dále uvedu několik svých činností a projektů které jsem s dětmi realizovala, včetně uvedení metod dramatické výchovy a analýzy jednoho z projektů.. Součástí mé práce bude videozáznam z praktických činností s dětmi ve své třídě v komparaci s dětmi ze tříd, kde metodu dramatické výchovy učitelky nepoužívají. Předpokládám, že by videozáznam měl potvrdit, že děti ve třídě vedené dramatickými metodami mají bohatší fantazii a schopnost vytvářet asociace.

1. Dramatická výchova ve výchovně vzdělávacím procesu

1.1. Kořeny dramatické výchovy

Hnutí tvořivé dramatiky má počátek v roce 1924 v USA a jeho zakladatelkou je Winifred Wardová. Říká, že mnohem důležitější je to, co dítě dělá, než to, co vidí a slyší. USA v té době patřily k živým ohniskům reformní pedagogiky. Významný vliv měl hlavní představitel pragmatické pedagogiky John Dewey. Tvrdil, že škola má daleko více využít přirozených instinktů dítěte a pokračovat v práci rodiny. Kladl důraz na mravní výcvik těla i duše.

W. Wardová je přesvědčena, že výchova není pouhou přípravou dítěte na jeho budoucí život, ale dává mu příležitost žít bohatě už nyní. Věří, že dítě má být vychováno celé, ne jen jeho mysl. Že má být rozvíjeno ke svým nejvyšším možnostem. Ne tím, že jsou do něj vědomosti nalévány učitelem, ale podílením se na aktivitách, které apelují na jeho nejvyšší zájem a nejvyšší síly.

20. století je „stoletím dítěte“ – do centra pozornosti staví dítě ne jako objekt, ale jako subjekt výchovy a vzdělání (odtud pojem pedocentrismus). Je to bytost v mnohém jiná než dospělý, ne však proto bez vlastní hodnoty. Je důležité zahrnout do výchovy a vzdělání nejen hotové produkty, ale také procesy činnosti, tvořivost jedince.

Reformní pedagogika vedle složky racionální zdůrazňuje i složku emocionální, umění vedle vědy, konkrétní sociální dovednosti konkrétního člověka vedle obecného kodexu morálky. Škola v pojetí reformních směrů první třetiny století má vycházet vstřícně skutečným, aktuálním potřebám a zájmům dítěte a stát se tak „přípravou pro život a životem“. Výchova má organizovat vývoj jedince, ne být zastaralou „učírnou – mučírnou“.

Za důležitý princip je považován dobrý vztah učitele k žákovi. Zdůrazňuje se subjektivní zážitek, zkušenost, rozvíjení smyslů, experimentování, sebekázeň, tvoření, spolupráce a spoluúčasť dětí na společenském životě, odpovědnost za svůj život, výchova k demokracii, občanství, svobodě, toleranci, samostatnosti.

1.2. Dramatická výchova u nás

Dramatická výchova se u nás začala rozvíjet v 60. letech 20. století a ve svých počátcích se inspirovala různými směry ze zahraničí. Tvořivá dramatika se uplatňovala především v literárně dramatických oborech LŠU a v divadelních souborech.

V 80. letech začala být dramatická výchova součástí učebních plánů středních pedagogických škol a programů mateřských škol. Učitelé se vzdělávali v kurzech, které pořádaly Domy dětí a mládeže a tzv. lidové konzervatoře.

Po roce 1990 nastal zlom v rozvoji dramatické výchovy – začaly vznikat katedry tvořivé dramatiky. Dramatickou výchovou byly obohaceny plány pedagogických fakult. Projekt Obecná škola a Občanská škola zařazoval dramatickou výchovu do učebních plánů základních škol jako samostatný volitelný předmět. Stále více pedagogů získávalo kvalifikaci v tomto oboru.

V současné době dochází ke snahám o sjednocení terminologie. V literatuře se setkáváme s různými výklady termínů. Ani definice, co dramatická výchova je, není jasná, i když ve výkladu různých autorů má styčné body a shodné cíle. Důležitou otázkou dnešní doby je, zda se v dramatické výchově zaměřit na osobnostně sociální rozvoj a neklást přílišný důraz na divadlo, nebo mají být styčným bodem právě divadelní prostředky. Záleží především na učiteli, jestli se ve své práci zaměří více na složku osobnostního rozvoje dítěte, nebo na složku divadelní.

1.3. Co je dramatická výchova

Pro mnoho učitelek asociuje pojem dramatická výchova divadlo. Cílem je pro ně proto produkt, který je nutné interpretovat na jevišti, v mateřské škole na školních besídkách. Ne každá z učitelek se cítí nadaná, schopná s dětmi nacvičit, narežirovat divadlo a tak se ani nesnaží blíže se seznámit s tímto pojmem.

Další skupina poučenějších učitelek vnímá dramatickou výchovu pouze jako soubor her a cvičení, které využívají nahodile v řízených činnostech, nejčastěji v rámci ranních pohybových chvil.

Obojí je jednou ze součástí, prostředkem dramatické výchovy, ale ne její podstatou. Skutečným cílem je sebepoznávání, rozvoj osobnosti, rozvoj schopnosti komuniko-

vat, vést dítě k samostatnému, osobitému myšlení, a v neposlední řadě získání vhodných názorů a postojů.

Podívejme se na pojem dramatická výchova z pohledu několika odborníků:

Eva Machková říká: „*Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.*“ (14:32)

Krista Bláhová uvádí: „*Podstatou dramatické výchovy je hra, jednání, konání, akce. Dramatická výchova v rukou zkušeného a poučeného pedagoga proto nabízí možnost stavět na zkušenostech žáka a orientovat vyučování na aktivní činnosti žáků, na jejich vlastní zkoumání a objevování. Aktivní a tvořivá účast žáka ve hře předpokládá ovšem zajímavý a smysluplný obsah, blízký reálnému životu. Komplexnost, přirozené vazby mezi jednotlivými hrami a vytváření bloků motivovaných konkrétními náměty a tématy se mohou stát vhodnou a žádoucí protiváhou vyučování uměle automatizovaného do jednotlivých, přísně od sebe oddělených předmětů. Takové učení má celostní charakter: přirozeně vede k soustředění pozornosti, zbavení ostychu a uvolnění, komplexní smyslové vjemy a zkušenosti z činnosti a jednání jsou materiálem pro bohatší představy a přesnější myšlení. Konstruuje nové poznatky a dovednosti, ale co je ještě cennější: utváří i charakterové vlastnosti a postoje.*“ (3:21)

Josef Valenta uvádí: „*Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně – uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.*“ (21:27)

Se všemi názory souhlasím, ale nejvýstižnější a jako předškolnímu pedagogovi nejbližší a nejnázornější je výrok Briana Waye, autora knihy „Rozvoj osobnosti drama-

tem“: *„Dítěti můžeme sdělit dvěma způsoby, co je slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: Zavři oči a pokus se najít cestu ven z místnosti. Tento druhý způsob je dramatická výchova“ (2:5)*

Z těchto definic a názorů lze jednoduše konstatovat, že dramatická výchova je pedagogická disciplína založená na zkušenostním učení, na prožitku. Vychází především z principu hry a prožitku. Je zaměřena na osobnostní, sociální, etický a estetický rozvoj jedince. Využívá zejména dramatické improvizace, která je založena na schopnosti jednat ve fiktivních situacích tak, jako by byly skutečné. Prostřednictvím metod dramatické výchovy učíme děti komunikaci, spolupráci, empatii, vzájemnému porozumění, respektu, přijímání odlišnosti, jiného názoru, prosazení sebe sama ve skupině, rozlišení dobra a zla, poznání sebe sama i druhých, a to vše prostřednictvím předávání poznatků a zkušeností pedagoga, ale vlastním prožitkem.

V procesu výchovně vzdělávacím rozvíjí aktivitu, sociabilitu a vnímavost, imaginaci a tvořivost.

Výsledkem aktivit v dramatické výchově může být i představení, to však není cílem. Zvláště v mateřské škole je nejdůležitější tvořivý proces.

2. Principy dramatické výchovy

Princip je základní myšlenka, zásada nebo pravidlo. Nemusí se dokazovat, ale lze z něj odvodit důsledky pro poznání nebo jednání.

Klasické pedagogické principy jsou pedagogické zásady dodržované při realizaci efektivního a výchovného vzdělávacího procesu. Mezi ně řadíme zásady cílevědomosti, soustavnosti, aktivity, názornosti, uvědomělosti, trvalosti, výchovnosti, emočnosti, přiměřenosti, jednotného výchovného působení. Dodržování klasických pedagogických principů je předpokladem účinného, kvalitního výchovně vzdělávacího procesu. Proto se jim nemůže vyhýbat ani oblast dramatické výchovy. Dramatická výchova je však natolik specifická, že potřebuje podrobnější rozpracování vlastních pedagogických principů.

Podle Machkové lze rozdělit stěžejní principy dramatické výchovy na dvě skupiny. První tvoří principy, které jsou řazeny nejen k dramatické výchově, ale i k jiným předmětům a oborům vzdělávání a pedagogickým směrům – výchova zkušeností, výchova prožíváním, hra a tvořivost. Ke druhé skupině patří princip partnerství, psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání života (lidí, jejich charakterů a vztahů), experimentace s životem a improvizace.

2.1. Zkušenost (empirie)

Psychologický slovník definuje zkušenost jako poznání, které člověk získává prostřednictvím činnosti, pozorování a postupů.

Považuje se za klíčový princip moderního pojetí dramatické výchovy, souvisí s počátky uplatňování činnosti v oblasti výchovy a vzdělávání.

Zkušenost je vše, s čím se jedinec doposud setkal – prožitky, praktické aktivity dovednosti, vědomosti, mezilidské vztahy. Všechny tyto zkušenosti jsou ve vzájemném vztahu a vytvářejí základ pro osobní postoje a konání každého jedince.

Každou zkušenost zaznamenáváme v paměti jako trvalou součást myšlení a cítění a na základě takto uchované zkušenosti posuzujeme a zpracováváme další. Odtud vycházejí systémy činnostního učení. Nejde o předávání hotových verbálních poznatků, ale o vlastní zkoušení, vyhodnocování, vytváření si vlastních názorů a postojů. Činnost-

ní učení vede k hlubším poznatkům, osvojení a zapamatování si poznatků je pevnější, než když je dítěti mechanicky předáváme.

Význam zkušenosti v dramatické výchově je tedy spojen nejen s poznáváním situací, charakterů a vztahů lidí v běžném životě, ale i ve vzdělávacích záměrech školy.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole:

Učitelka vypráví dětem příběh o slepém ladiči pian, který dnes navštíví školku .

- Děti přemýšlí, proč je ten člověk slepý, zda se tak narodil, měl úraz nebo onemocněl.
- Jak se do školky asi dostane, jak najde cestu, jak může přejít silnici? Vesměs dochází k řešení, že takový člověk potřebuje pomoc druhého a že by ony určitě pomohly dovést slepého do školky, převést přes silnici. Jak se ale takový člověk cítí?

Učitelka nabídne dětem, aby si samy zkusily zahrát na slepce

- Děti se rozdělí do dvojic, jeden je slepý (zavře oči) – druhý vodič.
- Dvojice procházejí prostorem – nejprve bez překážek, poté v davu lidí, s překážkami, mezi stoly, ven ze třídy, na schody.
- V každém cvičení se děti vystřídají.
- Po každém cvičení sdělí své pocity.

Kdo získal zkušenost?

První dítě, které se „slepé“ pohybovalo v prostoru a bylo závislé na ohleduplnosti a pozornosti druhého, který viděl. Bez očí se stává i známé prostředí pastí, člověk vnímá více hmatem, sluchem.

Druhé dítě, které se staralo o slepého – není jednoduché mít za někoho odpovědnost, moje chyba, neopatrnost, zbrkllost může druhému ublížit.

2.2. Prožívání

Prožívání je obtížně definovatelný psychický proces. Zahrnuje poznávání, cítění a snahy. Prožitek je projevem individuálního vnitřního života člověka. „*Je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky.*“ (12:12) Má osobní charakter, je protikladem objektivního poznávání.

Prožitky nejsou charakteristické pouze pro lidi mimořádné, nadané, nejsou ani vyhrazeny speciálním oblastem lidské činnosti. Pojí se k jakékoliv běžné životní situaci, pokud má pro jedince zvláštní význam. Pro každého je významné něco jiného, každý má svůj vlastní vnitřní život a jednotlivé události prožívá odlišně s osobitou důležitostí.

K principům dramatické výchovy prožitek patří proto, že při vstupu do role ve fiktivní situaci prožitím, tedy poznáním světa druhých „zevnitř“ dochází k proměnám osobnosti. Toto poznání v „kůži druhého“ osobní zkušeností, odlišuje dramatickou výchovu od tradiční výuky a od rozumového, verbálního učení.

Prožitkové učení mobilizuje rozumovou i citovou složku osobnosti a podílí se na tvorbě hodnot, postojů, chování a jednání jedince. *“Aktivní spoluúčast a iniciativa jedince ovlivňuje vytváření hodnotového žebříčku, postojů, chování a jednání jedince.”(12:13)*

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole:

Učitelka v roli čertovské babičky vypráví dětem, jaké potkala v lese čerty:

- malé čertíky s malými kopýtky, co pobíhali od stromu ke stromu, bloudili v lese, až nakonec našli čertovskou babičku, která je pomazlila a pohoupala na pařezu – děti se mění v čertíky a při písničce v rychlém tempu pobíhají po herně, na závěr se seběhnou k učitelce babičce, která otevře náruč a každého čertíka pohladí
- čerti “frajeři“, co se vydali na svět hledat nevěstu, jsou vystrojení, vyšlapují si do pochodu a napařují se mezi sebou – kluci čerti si do rytmu písničky vyšlapují po herně a předvádějí se před čertími holčičkami
- staré, vypelichané čerty, plné blech, s ukopnutým bolavým kopytem, bolavými zády – děti se mění v kulhavé, pomalé čerty, kteří sotva chodí a při hodně pomalé písničce sotva dojdou do pekla ke kotli, kde se natáhnou a únavou usnou až chrápou

Co prožívaly děti?

Především radost ze hry

Zkusily si být různým čertem s různými pocity

- strach malého, že zabloudí, lásku a pohlazení babičky
- být „někdo“ v kůži frajera – někdo si užíval obdiv holčičky, někdo nezájem, někdo smích
- bolest a stáří, belhání (vedla je velmi pomalu zpívaná písnička)

O všech pocitech mají děti možnost po hře mluvit, říci, jak se cítily, kým byly nejraději, kým by být nechtěly

2.3. Hra

Hra je pro člověka činností, která ho provází celým životem. Pro dítě předškolního věku je to nejpřirozenější a nejčastější náplň jeho života. Vzhledem k tomu, že je hra klíčová v dramatické výchově, věnuji jí v této části větší prostor.

Ve své knize „Prosociální činnosti“ definuje hru dítěte Eva Svobodová těmito slovy: „*Hra je pro dítě činností přirozenou...hra dítěti působí slast a zároveň vytváří prostor pro učení.*“ (18:25).

Klasik filozofie hry Johan Huizingy pojmenoval hru takto: „*Podle formy(...) můžeme hrou souhrnně nazvat svobodné jednání, které je míněno „jen tak“ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, které probíhá řádně podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím nebo které se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojují za jiné.*“ (12:15)

Hrou rozumíme celou řadu činností od spontánní, přes řízenou činnost, hru s pravidly, sportovní hry, olympiády i hry hazardní.

Francouzský filozof Roger Caillois rozdělil hry do čtyř skupin podle charakteristických principů. Podle Svobodové je klíčem k rozhodnutí se k tomu, aby člověk hru hrál, motivace.

1.Hry založené na motivaci závratí (princip ilinx)

Podstatou těchto her je potěšení z rotace, pohybu, pádu, závratí. Motivací je touha porušit stabilitu svého těla či duše. Tanec, houpání, kolotoče, rychlá jízda na kole, na saních, to vše zvyšuje hladinu adrenalinu v těle a způsobuje opojení závratí.

2.Hry založené na motivaci proměnou a nápodobou (princip mimikry)

Hra založená na dočasném přijetí fikce. Umožňuje nám být tím, čím chceme. Je nezastupitelná a klíčová v dramatické výchově. Původní význam slova „mimikry“ je

zdánlivé přizpůsobení zvířat prostředí, podobání se jinému tvorů, rostlině či věci. V některých publikacích bývá tato hra označována také jako námětová, fantastická, napodobivá, symbolická nebo dramatická. Patří sem divadelní a dramatické aktivity, kostýmování, maskování. Tento způsob hry nám dává možnost vyzkoušet si životní role, a „obléct se do kůže“ někoho nebo něčeho jiného. Motivací je touha být někým jiným, proměnit se, prožít cizí život, prožít nějakou situaci nanečisto.

3.Hry založené na motivaci náhodou (princip alea)

Jsou to hry založené na náhodě – rozpočítadla, házení kostkou, „stříhání“, karty, hry založené na principu „Člověče, nezlob se“, tahání losu, ale i experimenty s materiálem, jazykem, pohybem. Motivací je nespolehat se na svou vůli a dovednost, ale počkat na výrok osudu. Výhra ani prohra není tedy závislá na schopnostech a možnostech. Zaručuje, že si jedinec nevytváří představu o své neschopnosti nebo naopak neporazitelnosti, protože ani výhru ani prohru nemůže ovlivnit.

4.Hry založené na motivaci zápasem či soutěží (princip agón)

Soutěživá hra poskytuje na začátku stejné šance, ale vyžaduje od hráčů výkon. Od útlého dětství soutěžíme, stále jsme provokováni k vyšším výkonům, být lepší, prosadit se ve škole, v práci, v životě. Patří sem zejména sportovní hry, ale i šachy, vědomostní soutěže. Motivací k těmto činnostem je podle Svobodové více:

- člověk chce překonat sám sebe, dosáhnout lepšího výkonu, posunout se dopředu
- člověk si chce užít zápolení, škádlení a sociální experimentování, zkouší co je druhému příjemné (takové hry se vyskytují i u mláďat)
- člověk touží být vítězem, nejlepším ze všech – tato motivace bývá někdy tak silná, že vede i k porušování pravidel, k nefér hře, k asociálnímu chování – touha vyniknout za každou cenu na úkor druhého

R. Caillois rozeznává ještě dva póly hry:

1. skotačení – čistou radost a potěšení z aktivity
2. úsilí, šikovnost, přemýšlení, překonávání těžkostí a překážek.

Podle Machkové se dá říci, že dramatická výchova začíná u malých dětí skotačením a teprve postupem doby, zejména u silně motivovaných účastníků, přechází ve vědomou práci na sobě. Jedinci záměrně rozvíjejí své schopnosti a dovednosti dramatického typu, učí se o životě a osvojují si různé poznatky prostřednictvím dramatické výchovy. To poté vede až k záměrnou divadelní tvorbu.

Podívejme se teď, jaké jsou znaky hry v souvislosti s dramatickou výchovou. Z hlediska praxe dramatiky můžeme najít řadu důležitých prvků v již zmíněné definici hry od Huizinga, kterou jsem uvedla v úvodu této podkapitoly o hře.

Hra je činnost svobodná, dobrovolná a umožňuje dítěti s určitou částí činnosti nakládat po svém, přizpůsobovat si skutečnost bez nátlaku a sankcí. Ve hře plánované a řízené učitelem je důležitý výběr témat, motivace námětů, činností a metod. Ty účastníci mohou vzít dobrovolně za své a stejně tak dobrovolně a bez sankcí ze hry vystoupit.

Pro dítě je hra činnost bez praktického účelu, nadbytečná, samoúčelná – pro hráče má smysl sama v sobě. Významný je její proces, ne výsledek.

Z hlediska pedagoga je řízená a plánovaná hra učením, protože má schopnost měnit hráče, přetvářet jejich vnitřní svět a vztahy k okolí. V tomto rozporu vězí podle Machkové obtížnost, ale i efektivnost a přitažlivost vyučování založené na hře.

Hra má vlastní prostor a čas, které jsou mimo běžný život. Ve spontánní hře malých dětí se může realita a hra prolínat a střídat.

V organizovaných hrách je hra vymezena nejen časem a místem, ale i uvnitř skupiny vzájemnou dohodou hráčů. (bude se hrát tato situace, tyto postavy, v tomto prostoru, tento zvuk ohraničuje hru). Toto vymezení je pro všechny, kdo do hry dobrovolně vstoupili, závazné.

Hra má pravidla, která mohou být v případě dramatického typu her navenek velmi volná a jednoduchá, ale přesto závazná. Pokud někdo hru kazí nedodržením pravidel, bývá z ní vyloučen, protože hra přestává fungovat.

Základním pravidlem hry je její vážnost. Machková ve své knize cituje Černého: „Hra musí být hrána jako plná, naprosto hodnověrná, krutě vážná skutečnost...její hrá-

či ji musí nejen hrát, nejen umět, nejen předvádět, ale doslova žít jako život, musí ji brát jako něco smrtelně opravdového..“(12:17)

S hrou souvisí tajemství, přestrojování se za jiné, kostýmování a maskování, vstup do role. Nemůžeme hovořit o roli ve smyslu divadelním. Role může být naznačena, kostýmy i masky zástupné, naznačené či imaginární (lidové pohybové hry, dramatické hry).

Tajemství úzce souvisí s dramatičností, řešením konfliktů a rozporů, se zkoumáním života. Průběh ani výsledek hry předem neznáme. Ovlivňuje ho náhoda, překvapení a nevypočítatelnost. Podle Černého je poutavost a napětí hry založeno na tom, zda a jak se nám něco podaří, protože každá hra v sobě obsahuje moment rizika a náhody.

V mateřské škole v rámci dramatické výchovy využíváme hry dramatické. Spojují v sobě vždy více výchovně vzdělávacích prvků najednou. Proplínají se zde činnosti jazykové, citové a mravní, prosociální, prvky hudební i výtvarné, rozvíjí se obrazotvornost a fantazie, paměť, vnímání a poznávání. Dramatické hry jsou činností řízenou učitelkou. Ta si vždy stanoví jasný záměr, který vede k naplňování kompetencí. Vzhledem k psychologickým zvláštěstům dětí předškolního věku je důležité děti motivovat, vtáhnout do hry, nadchnout je. Děti si hrají a při správně a citlivě vedené hře nepoznají, že se vlastně učí.

Oblasti dramatických her využívaných v mateřské škole.

- Hry pohybové – děti se seznamují s tělem, se svými pohybovými možnostmi, rozvíjí rytmické cítění, orientaci v prostoru, první setkání s hrou v roli.
- Hry smyslové – rozvíjí smyslové vnímání (hmat, sluch, zrak, čich)
- Hry kognitivní – vedou k rozvoji myšlení, řeči, paměti, soustředění, pozornosti, představivosti.
- Hry tvořivé – rozvíjí fantazii a tvůrčí schopnosti v estetických činnostech, komunikaci i v oblasti polytechnické.
- Hry osobnostní – rozvíjí sebepoznání, sebeuvědomění, sebevědomí, osobnostní vlastnosti, postoje.
- Hry sociální – směřují k adaptaci ve skupině, rozvoji komunikace, kooperace, sociálního cítění.

2.4. Tvořivost

Machková ve své knize říká, že tvořivost je obecná schopnost, psychology sta-
věná na úroveň inteligence. Určitou míru tvořivosti lze podle psychologů najít u každé-
ho alespoň průměrného jedince.

Tvořivost se uplatňuje ve vědě, v umění, v technice, v praktických činnostech,
v sociálních vztazích a měla by se tedy uplatňovat ve veškerém vzdělávání a učení.

Machková rozeznává čtyři úrovně kreativity: 1. kreativita expresivní, 2. kreativi-
ta invenční, 3. tvořivost inovační, 4. kreativita emergetivní.

V dramatické výchově (ale i ve výchově a škole obecně) nejvíce pracujeme
s tvořivostí expresivní, jako základní úrovní tvořivosti, s níž se setkáváme u dětí
v běžných činnostech. Má význam pro jedince a jeho bezprostřední okolí, přináší nové
vzhledem k vývoji jedince. Je spontánní, uplatňuje se příležitostně a nevyžaduje speci-
ální kvalifikaci.

Tvořivý člověk je vybaven samostatností, sebedůvěrou, nezávislostí, zájmem o
mysl věci, vnímavostí a umí využívat intuici. Toto umění řešit určité problematické
situace novým způsobem má v dramatické výchově nezastupitelné místo

Dramatická výchova tvoří ve vzdělávacím systému jednu z možností, jak u dětí
evokovat a rozvíjet tvořivost nezbytnou pro jejich život, osobní, životní i profesní
úspěšnost. Rozvoj tvořivosti je významným cílem dramatické výchovy, podporující
rozvoj osobnosti.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole

Chlapci si hrají na rytíře. V rámci hry využívají různé tyče a hůlky k šermování
a soubojům. Učitelka podporuje všechny aktivity a nápady, ale má strach, aby si děti
dřevěnými tyčemi v zápalu boje neublížily. Navrhuje vyrobení si mečů a šavlí z novin
technikou „šulání“. Ukáže dětem jednoduché stáčení papíru do úzkých ruliček a vytvo-
ření očka k uchopení zbraně. Během hry děti samy vymýšlejí možnosti, co se dá ještě
touto technikou vyrobit.

Za podpory a povzbuzování učitelky během dne děti vyrábí čelenky, helmy, br-
nění, sukénky pro princezny, pavoučí síť.

Původně volná hra se rozvíjí do celotřídního projektu „rytířské hry na zámku“,
kterou děti svou tvůrčí aktivitou posouvají do dalších rovin.

2.5. Partnerství

Dramatická výchova probíhá v klimatu partnerství učitele a žáků i žáků mezi sebou. Tolerance, kooperace a empatie jsou obsaženy v pracovních postupech, prostředcích i metodách. Tomu se účastníci učí jakožto velmi důležité látce. Dramatické aktivity jsou vždy věcí skupinovou, a vždy tedy vyžadují partnerství a kooperaci, neobejdou se bez komunikace a empatie patří k základům hry v roli.

Na tomto principu jsou podle Machkové založena i všechna pravidla společenského chování – ohleduplnost k druhému, uvědomění si svého místa ve skupině a jejich stejného práva na slušné zacházení.

Základem partnerství je přijetí člověka, jaký je – se svými chybami a omyly, ale i s přednostmi a s tím, že každý dokáže být v něčem „nejlepší“ nebo alespoň dobrý. Učitel vytvářející klima partnerství a tolerance a dává najevo, že každý má svá pozitiva. Takové prostředí, v němž učitel projevuje zájem o žáky, umožňuje problémy řešit klidně a věcně. K pozitivní atmosféře patří jasně domluvená, srozumitelná pravidla soužití (předpokladem je, že si je děti vytváří vědomě samy) a schopnost učitele naslouchat členům skupiny a porozumět jejich výpovědi i chování, tedy jeho schopnost empatie.

Partnerství, empatie a tolerance jsou potřebné pro kooperaci, která je protipólem soutěživosti a individualistickému učení. Důležitým prvkem je sdílení a vzájemná podpora, nápomoc, a pochopení, že společně sdíleného cíle dosáhneme spíše než jednotlivě.

Dramatické aktivity se bez kooperace nemohou vůbec uskutečnit a pokud je narušena, aktivita se rozpadá a končí.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole

Typickým příkladem je tvoření pravidel chování ve skupině, ve třídě. Děti v kruhu vyjadřují své názory na to, jak se máme ve školce chovat a naopak, jak bychom neměly.

Co se jim líbí, co je naopak trápí. Učitelka všechny názory zapisuje na velký papír. Každý nápad je důležitý, každý má právo říci svůj názor. Papír je pověšen v šatně pro rodiče – děti cítí vlastní důležitost ve skupině, každý má něco napsáno.

Později z tohoto velkého množství nápadů děti selektují základní pravidla chování ve třídě. Dodržování takto vytvořených pravidel dětmi je mnohem důslednější než kdyby je učitelka přikázala nebo byly dílem vybrané části dětí.

2.6. Psychosomatická jednota

Dramatika je založena na principu psychosomatické jednoty člověka, to je jednoty jeho vnitřního světa s tělem. Je založena na procesu od představ k vnějšímu projevu, výrazu.

V dramatické výchově je důležité rozlišovat reálné situace, které využíváme jako zdroj materiálu pro představy od případů, kdy hráč vstupuje do fikce.

Fikce, fiktivní situace, hra „jako“, „kdyby“ je podle Machkové dalším klíčovým principem dramatiky.

Fikce, tedy zdánlivá skutečnost, ve dramatické hře dětmi prožívaná, rozvíjí fantazii dětí, učí je pohybovat se v prostředí s nejasnými hranicemi, zprostředkovává neobvyklé, nové prožitky. Účinně aktivuje představivost, učí děti pohlížet na realitu s novou zkušeností, novými očima.

Tento princip úzce souvisí s fenoménem hry a tvořivosti – člověk si vytváří nový, jiný, ne – reálný svět, vztahy, postavy a situace, v jejichž rámci jedná. Odpoutání se od své reálné situace má podstatný význam pro výchovu.

Fikce rozšiřuje okruh zkušeností, do níž hráči vstupují za hranice jejich reálného života. V dramatické hře se můžeme pohybovat v jakémkoli čase a prostoru, v nejrůznějších situacích, které dítě neprožilo a nepoznalo a které ani nebude mít příležitost zakusit. Důležité je to pro sebepoznání, uvědomění si svých hranic a možností, svých obav a tužeb.

Fikce poskytuje bezpečí. V dramatické hře dítě může jednat i tak, jak by nejednalo v reálném životě. Ve hře nehrozí skutečné následky, vše se může změnit, vrátit, řešit jinak.

Fikce dovoluje odstup od situace. To, co se nás v životě dotýká, zraňuje, ohrožuje nebo naopak okouzluje a rozradostňuje, nás nutí vnímat situace subjektivně a nekriticky. Ve hře na podobné situace můžeme nahlížet objektivně a věcně a hledat nejvhodnější řešení.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole

Učitelka vypráví dětem příběh o zlém kouzelníku, který vzal lidem štěstí. Aby se jim vrátilo, musí si každý pro své štěstí dojet do hradu, který kouzelník hlídá. Pohybovat se smějí pouze pokud kouzelník spí nebo je otočen zády. Pokud někoho uvidí v pohybu, může ho zkamenět (atributem štěstí mohou být korálky, peříčka, klubíčka vlny..).

Děti na své cestě pro štěstí prožívají nebezpečí, vzájemně si pomáhají, kontrolují své pohyby, překonávají strach, nacházejí odvahu k činu, odhadují své hranice, spoléhají na sebe. Vše se odehrává v rovině fixe. Hra končí porážkou zla, každý své štěstí přinese zpátky .

2.7. Vstup do role

Hra v roli, prostředek sociálního učení, napomáhá rozvoji sociálních citů, je významným principem a technikou dramatické výchovy. Jejím prostřednictvím dítě objevuje nové životní situace, poznává prožívání, myšlení, cítění druhých, učí se pro plnohodnotný život nezbytné dovednosti empatie. Stává se tak chápavějším a tolerantnějším, komunikativnějším – stává se partnerem druhých.

Hru v roli má dramatická výchova společnou s divadlem a psychodramatem, ale odlišuje se od nich právě v tom, že je výchovou. Hra v roli je základním mechanismem učení v dramatické výchově.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole

Učitelka použije hru “Na balónky“. Děti leží na zemi v roli vyfouklých balónků. Učitelka je imaginárně střídavě nafukuje a vypouští. Děti se chovají jako balónky – vznášejí se, „vyfukují“, plují vzduchem, ztrácejí se, shlukují do skupin, klesají k zemi, propíchnou se o věž kostela... Každé dítě se projevuje individuálně, zkouší si roli podle své fantazie, možností, napodobují se, inspirují.

2.8. Zkoumání a experimentace

Pokud má hra v roli poskytnout dítěti poznání a učít ho o životě a lidech, pak musí mít podle Machkové charakter experimentu a průzkumu.

Důležitým prvkem hry je vrácení a opakování nebo vytváření takových témat a námětů, aby určitý problém byl zkoumán a zakoušen z různých hledisek. Nestačí tedy hru zahrát jednou a jediným způsobem, ale je třeba se k ní vracet a zkoumat, jaké jiné řešení a možnosti v jednání nabízí – obměňovat ji.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole

Děti hrají hru “Na mráz“, kdy dítě Mrazík na výzvu běhá mezi dětmi a koho se dotkne, z toho se stane ledová socha. Na signál zimní královny se Mrazík vrací na původní místo. Děti, které nebyly zmrazeny vymýšlejí způsob, jak rozmrazit a vysvobodit kamaráda. Děti mohou použít zavedené postupy (pohladit, obejmout, oběhnout kolem kamaráda...), ale opakováním hry vymýšlejí postupy nové (foukají teplý vzduch, čarují s vymyšleným zaříkávadlem, ruce se mění v paprsky, pokládají dlaně na srdce kamaráda...). Děti v rolích ledových soch ale nemusí reagovat na zvolenou techniku. Ostatní tato situace nutí vymýšlet nové, originální možnosti osvobození.

2.9. Improvizace

Princip improvizace prostupuje všechny části, podoby, typy a směry dramatické výchovy. Umět improvizovat, tedy jednat bez přípravy, je důležité pro život, protože v životě musíme improvizovat neustále, reagovat na skutečné situace, překážky, potíže, konflikty. Improvizace ve fiktivní situaci je příkladem hravosti, kdy dítě do ničeho nenutíme a z jeho jednání neplynou žádné sankce.

Improvizace je náročná na koordinaci verbální a pohybové složky, nemá pevně stanovená pravidla. Prvotním impulsem improvizace bývá aktuální myšlenka, gesto, slovo nebo výraz. Improvizace učí dítě pohotově a tvořivě řešit vzniklou situaci. Neopakovatelným způsobem rozvíjí skrytý osobnostní potenciál jedince.

Příklad naplnění tohoto principu v mateřské škole

Děti si hrají na divadlo. Vymezí prostor herny jako jeviště, nanosí si židličky pro diváky. Předvádějí smyšlenou pohádku, samy si vytváří postavy, situace, dialogy. Učitelka může být v roli diváka, nezasahovat do hry dětí, může ale sama vstoupit do role vypravěče a pomáhá rozvíjet rozehrané situace dětí.

Všechny tyto principy podle Machkové jsou neodmyslitelnou částí dramatické výchovy. Nemusí se stejnou měrou uplatňovat v každém okamžiku práce, ale chybí-li některý trvale nebo je potlačován ve prospěch protikladného principu, pak nelze činnost pedagoga označovat za dramatickou výchovu.

3. Metody a techniky

3.1. Vysvětlení pojmu

Pojem metoda je vlastně spojení řeckých slov meta a (h)odos, což je jednoduše cesta k...mohli bychom tedy říci, že metoda je cesta. Pro učitele dramatické výchovy na jakémkoli stupni vzdělávání je cest nepřeberné množství. *„Metody dramatické výchovy využívají principy dramatu a divadla. Jde o budování příběhu, hledání typických a symbolických situací, postav, vztahů při hře v roli, tento postup vede k zrcadlení života, k životní analogii.“ (1:15)*

Josef Valenta definuje metodu takto: *„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým žáci zpracovávají v průběhu výchovné akce učivo tak, že u nich nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva.“ (21:32)* Podle Valenty může mít pojem metoda několik významů :

1. celý systém dramatické výchovy
2. základní koncepční princip, na němž je dramatická výchova založena
3. soubor nebo skupinu dílčích postupů dramatické výchovy v rámci „hry v roli“
4. konkrétní postup, z něhož vyplývá konkrétní činnost učitele a žáka

Eva Machková píše o metodě: *„Metoda v nejobecnějším smyslu znamená cestu k cíli, která rozhoduje o jeho dosažení. V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činnosti učitele a žáků, směřující k naplnění cílů pedagogických.“ (12: 94)*

Pojem technika je podle Valenty typem metody, kdy technika je podřízeným pojmem.). *„Technikou se naplňuje jeden konkrétní cíl a učí se jedna konkrétní část či jeden prvek učiva, např. dovednost – postup, kterým se učí posazení hlasu; dovednost potlačit hněv apod.“ (21:38)* Jednoduše je tedy technika postup (činnosti).

Ve smyslu dramatické výchovy pojem technika výstižně definuje Krista Bláhová *„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“ (4: 91)*

Technika je tedy podle většiny autorů součástí metody. Každá metoda může mít několik dílčích technik, z čehož se každá technika zaměřuje na jeden prvek učiva. Použijeme-li více technik, dojdeme k cílům, které jsme si stanovili.

3.2. Třídění metod a technik dramatické výchovy

Dramatická výchova využívá řadu známých vyučovacích metod a technik jako je vypravování, rozhovor, diskuse, popis, názorný výklad (pokud jde o stanovení pravidel hry), nácviky dovedností. Vedle toho jsou tu ale specifické metody, které jsou pro dramatickou výchovu typické.

Pro názornost uvádím třídění metod Josefa Valenty, Silvy Mackové a Evy Machkové .

3.2.1. Klasifikace podle Valenty

Hra v roli – základní metoda dramatické výchovy, kdy dítě vstupuje do určitých sociálních rolí, učí se v nich jednat a volí nejvhodnější řešení konfliktu.

„Hraní rolí je výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění osobnostně rozvojevých i věcně vzdělávacích cílů prostřednictvím navození a přípravy, rozehrání a reflexe fiktivní situace s výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, herců) zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty (zejména osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.) včetně možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého.“ (21:34)

Valenta rozlišuje tři základní formy:

- simulace – dítě jedná samo za sebe v simulovaných (fiktivních) podmínkách nebo samo za sebe v jiné sociální roli, tedy jedná „jako“, „jakoby“ (jsem jako v lese, jako na dovolené, jako na plese, jsem jako maminka, jako učitelka..)

- alterace – dítě přijímá roli jiné osoby, či něčeho jiného (ježibaba, princezna, kopřiva)

- charakterizace – dítě přijímá s určitou rolí i zpřesňující charakteristiku (zlá ježibaba, pyšná princezna, zkroucená kopřiva)

Hra v roli je přirozeně využívána dětmi ve volných hrách v mateřské škole. Děti rády zobrazují zejména zvířata, pohádkové postavy, různé profese, příslušníky rodiny. Tako-

vé hry jsou přirozenou formou improvizace a vycházejí z vůle a zájmu dětí. Dítě zde nevystupuje za sebe a v „kůži jiného“ se může zbavit ostychu a sebezpozorování.

Pokud je ale tato hra řízená a cíleně vedená učitelkou, musí být řádně a zajímavě motivovaná, měla by mít začátek i konec, včetně vystoupení z role a katarze. Dítě by mělo mít možnost vyjádřit, jak se v roli cítilo (zvláště v negativních rolích).

Valenta používá synonym k metodám a technikám dramatické výchovy ve znění **metody a techniky učení žáků aneb cesty**. Základní třídění metod vypadá takto:

- A. Metoda úplné hry
- B. Metody pantomimicko–pohybové
Metody verbálně–zvukové
- C. Metody graficko–písemné
Metody materiálově–věcné

Metoda (ú)plné hry – základní metoda. Metoda úplné hry je hrou univerzální, která naplňuje prakticky všechny cíle dramatické výchovy. Jde vlastně o zrcadlové ztvárnění situací z reálného života. Děti si mohou sdělovat myšlenky, názory, postoje v určité situaci. Doplnkovou metodou vůči plné hře je pozorování a poslech (v případě, že je sledována jinými hráči)

Metody pantomimicko–pohybové – od hráčů vyžadují pohybové aktivity, naopak nevyžadují zvuk a řeč. Vedle pohybu je dalším charakteristickým prvkem „ne pohyb“, tedy hráči zůstávají nehybní s určitým výrazem v postoji i mimice. Pro předškolní děti jsou tyto pantomimické a pohybové aktivity snazší než činnosti verbální. Příkladem mohou být živé obrazy, zrcadlení, „štronzo“, taneční drama, pantomima – částečná, dotyková, mechanická, narativní.

Metody verbálně zvukové – jsou založeny na zvuku nebo slově. Zkvalitňují naslouchání a techniku řeči. Jsou doprovázeny řečí těla, mimikou, gestikulací. Pro děti předškolního věku jsou obtížnější a je proto vhodné s nimi začínat až po pohybových a pantomimických hrách. Je to například zástupná řeč, diskuze, brainstorming, rozhovor, dotazování, mluvící předměty, zpěv a hudební exprese.

Metody graficko–písemné – mají doplňující a podporující funkci k metodě základní. Děti vytvářejí kreslený nebo malovaný artefakt. Může být vytvářen přímo v rolích nebo mimo ně. Tyto metody kultivují vnímání a myšlení dětí, rozvíjejí předsta-

vivost a fantazii, trénují motorické dovednosti, působí na sociální rozvoj. Děti mohou být tvůrci – samy vytvářejí například mapu nebo příjemci – mapu použijí ve hře „ostrov pokladů“.

Metody materiálůvě–věcné – mají také doplňující význam. Základem postupů je práce s hmotou, materiálem . Učí děti poznávat svět prostřednictvím věcí, rozvíjejí estetické cítění, představivost, fantazii. Pomocí těchto metod se učí děti poznávat materiál, vztah jeho podstaty a formy, učí se poznávat vztah člověka a věcí .Často se využívají při budování kontextů, atmosféry a prostředí dramatu, čímž pomáhají k charakteristice postav a hlavních myšlenek příběhů. Může to být práce s loutkou, maskou, kostýmem, rekvizitou, zástupnými předměty, s prostorem, modelovacím materiálem, se světlem.

3.2.2. Klasifikace podle Silvy Mackové

Silva Macková ve své knize „Dramatická výchova ve škole“ dělí metody na :

1. Běžně používané metody výchovy a vyučování – vypravování, rozhovor, diskuze, popis,názorný výklad, nácviky dovedností
2. Metody jiných předmětů používané v dramatické výchově – uplatňují se především při rozvíjení dovedností – v tělesné, výtvarné, hudební, literární výchově
3. Specifické metody dramatické výchovy

Specifické metody vidím jako stěžejní při práci v mateřské škole, pokud budu hovořit o práci s dětmi metodou dramatické výchovy. Zároveň se mi zdají nejlépe pochopitelné pro učitelku mateřské školy.

1. Cvičení

Cvičení jsou určena k vytváření a rozvíjení dovedností :

- a) řeči – dýchání, výslovnost, rytmus, dynamika, intonace, citové zabarvení slovního projevu, charakterizace postavy slovním projevem atd.
- b) pohybu – umístění těžiště, koordinace pohybu, pohyb jako prostředek komunikace – mimika, gesto,celkový fyzický pocit, napětí a uvolnění, rytmus, dynamika pohybu, charakterizace postavy pohybem, prvky pantomimy apod.

Další oblast cvičení je na rozvoj pozornosti, paměti, smyslové citlivosti, představivosti, soustředění, uvolnění.

Pro děti v mateřské škole je důležitá zajímavá motivace, nepřetěžování přílišným opakováním a v žádném případě by učitel neměl napravovat závažné vady.

2. Hry s pravidly

Jedná se o běžné dětské hry upravované a motivované pro účely dramatické výchovy, ale i hry, které si učitelé vytvořili sami. Mezi nejpoužívanější patří pohybové a slovní hry a hry zaměřené na pozornost, paměť a kontakt.

Učitelé si vytváří své zásobníky dramatických her, vycházejících z jejich zkušeností, seminářů a kurzů. Mohou ale využít odborných publikací. Pro potřeby mateřské školy vyhovují například publikace Machkové (1992) a Budínské (1991).

Hry s pravidly mohou plnit řadu funkcí – učí děti pochopit, přijmout a používat určitá pravidla. V kapitole principy dramatické výchovy jsem se zmínila, že porušením pravidel hráč hru kazí a může být vyloučen. Tyto hry mohou tedy podle Mackové tvořit „most“ ke stanovení pravidel pro společnou práci. *“Uvažujme-li o dramatické výchově jako o přípravě pro současný i budoucí život, pak můžeme mluvit o procesu socializace..“ (11: 69)*

Pro předškolní děti je důležité, aby pravidla pochopily – musí být jednoduchá, jasně a srozumitelně vysvětlená, raději demonstrovaná
přijaly – byly ochotné je přijmout a řídily se jimi
naučily se je používat – prakticky je zvládly při činnostech

3. Jednání

Dramatická výchova používá jednání v navozené a přijaté situaci, případně roli. Macková pracuje i s pojmy improvizace a dramatická hra. Zjednodušeně tyto dva pojmy charakterizuje takto:

Improvizace – je spíše tvorba. Jsem si vědom, že tvořím, prožívám radost z toho, co vytvářím, ať sám nebo s partnery.

Dramatická hra – je spíše hra. Prožívám radost, že si hraji, ostatní vnímám jen jako spoluhráče.

Při tomto zjednodušení vychází Macková z toho, co dítě prožívá, jak se cítí.

Názvem pro obě varianty může být Jednání v představované (symbolické) situaci – označení něčeho, co není skutečně přítomno (prostředí, postavy, příběh). To, co je reálné, jsou prožitky, postoje a vztahy. Za-

hrnuje případy jednání v přijaté situaci nebo roli. Může jít o jednoduché individuální reakce na podněty, ale i o složité dramatické situace s konfliktem, střetem zájmu jednáčích postav.

Jednání sám za sebe

- dítě objevuj samo sebe (své schopnosti, dovednosti, názory a postoje)

Jednání v přijaté roli

- dítě zkoumá postoje a názory někoho jiného, snaží se do něj vcítit, pochopit jeho reakce
- dítě přijímá postoj, typický pro určitou roli (matka, učitel, princezna, král, policista, doktor...)
- dítě směřuje k hlubší charakterizaci, vcítění se do skutečné živé osoby se skutečnými názory, problémy – vede dítě k hlubšímu pochopení druhých

3.2.3. Klasifikace podle Evy Machkové

Pro Evu Machkovou je ústředním pojmem metod dramatické výchovy **hra v roli a fikce**. Při tomto postupu se člověk stává někým nebo něčím jiným, Vstupuje „do bot druhého“ a to „jako, jakoby“. Tento princip je pro Machkovou v dramatické výchově klíčový, protože umožňuje dítěti nahlédnout na svět a život jinýma očima, cítit se jako druhý, „v postavě“.

„Fiktivnost, v mnoha případech dokonce fikce výrazně odlehlá životní situaci a osobním nebo skupinovým problémům hrajících, je důležitá proto, aby se hráči odpoutali od stereotypů a zábran vlastního života a pohledu na svět a dokázali se na náměty a témata hry podívat objektivně, nezávisle, nepodlehout předsudkům a vžitým představám.“ (12: 95)

1. Hra v roli

Hra v roli má několik stupňů. Od motivace různých cvičení (pohybových, uvolňovacích, rytmických, mluvních...), přes jednoduchý rolový úkol – jsem kámen, louže..., k pantomimě běžných činností – jsem houbař v lese, turista na hradě.

Na druhé straně škály jsou tři stupně hry v roli odlišené tím, jak dítě do role vstupuje: 1. Simulace 2. Alterace 3. Charakterizace

2. Situace

Dramatická situace znamená vztah, který vede nutně k jednání a ději. Základem jsou vztahy, které musí být řešeny a bývají spojeny s konfliktem nebo s překonáváním překážek. Aktivním činitelem situace je lidská činnost, chování a jednání.

3. Improvizace

V dramatické výchově probíhá v bezpečných podmínkách, vše jde změnit, obohatit, rozvinout, převrátit. Přitom dítěti nehrozí reálné následky a sankce. Umožňuje experimentování a zkoumání života a lidí.

Má tři základní roviny:

1. improvizace v pravém (užším slova smyslu) – okamžitá reakce hráče na fiktivní situaci a na jednání druhého, probíhá bez přípravy, s nejnutnější věcnou domluvou, často bez domluvy (volná improvizace)

2. hra spatra – hra bez textu, na základě předběžné domluvy nebo přípravy

3. vypilovaná improvizace – hra bez psaného textu, vypracovaná v improvizovaném v improvizovaném jednání, dotvářena dalšími domluvami hráčů

Improvizace motivovaná a řízená učitelkou je typická pro dramatickou výchovu v mateřské škole. Učitelka ji často rozehrává tím, že sama vstupuje do role. Přes svoji roli pak řídí a ovlivňuje průběh. Děti musí jednat spontánně, nepřipravené na situace a problémy, které před nimi vyvstanou.

K jednoduchým formám improvizací, se kterými pracujeme v mateřské škole, patří pantomima. Pro předškolní děti má výhodu v tom, že nevyžaduje schopnost činnost verbálně pojmenovat a formulovat. Děti často vědí a znají, ale dělá jim problém slovní projev. V mateřské škole pracujeme z celou skupinou bez diváků, kdy nemá dítě pocit, že je pozorováno a vyjadřuje se uvolněně. S vyspělejší skupinou můžeme přejít k improvizaci jednotlivých hráčů.

Druhy pantomimy:

1) Simultánní pohyb a pantomima – všechny děti hrají na stejný námět, dělají souběžně totéž, bez kontaktu, podle svých představ. Učitel volí jednoduché náměty ze života – zvířata, povolání, domácí práce

2) Narativní pantomima – učitel vypráví jednoduchý příběh a všechny děti zároveň s vyprávěním provádějí popisované činnosti. Jde o simultánní pantomimu, která má jistý příběh a je vedena vyprávěním (narací). V mateřské škole je to zejména pohádka (O neposlušných kůzlátkách, O řepě..) nebo dětem známé kumulativní činnosti (ráno vstaneme, vyčistíme si zuby, učešeme se, svlékneme pyžamo...)

3) Pantomima v roli – charakterizace

- všichni hrají stejnou postavu. Jde vlastně o hromadnou pantomimu, kdy má každý jinou roli a předvádí mezilidský styk
- hromadná pantomima, kdy má každý jinou roli a předvádí běžný mezilidský styk bez
- konfliktu například v obchodě
- krátké jednoduché etudy hrané ve dvojicích nebo malých skupinách

3) Pantomimicky sehraný příběh – příběh sehraný beze slov, dialogů

4. Specifika předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání se „*maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny (RVP 9:8)*. Nabízí vstřícné, podnětné, obsahově zajímavé prostředí, ve kterém by se mělo cítit dítě bezpečně, spokojeně a radostně.

Mateřská škola dítěti zajišťuje možnost projevit se přirozeným dětským způsobem. Nemá stanoven základní vzdělávací standart, není vázána konkrétním učivem jako další stupně vzdělávacích institucí. Specifikou výchovně vzdělávacího procesu je určitá volnost při stanovení si cílů. Ty jsou ale v obecnější rovině prezentovány v RVP pro předškolní vzdělávání. Vzdělávací cíle jsou formulované jako záměry v rovině obecné a oblastní, které směřují k dílčím výstupům a ke klíčovým kompetencím. Záleží na každé učitelce, jaké metody a formy práce zvolí k jejich naplňování. Konkrétní obsah si vytváří učitelky samy v rámci svých školních a třídních vzdělávacích programů. Vzdělávání probíhá formou integrovaných bloků, ve kterých je zpracována obsahová nabídka, směřující k širokému spektru cílů. Je zde vytvořen velký prostor pro fantazii a tvořivost učitelek.

Vzdělávání je důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí. Výchovný a vzdělávací proces není rozdělen do vyučovacích hodin. Všechny činnosti se během dne v mateřské škole prolínají, učitelka využívá každé situace k rozvoji dítěte, jeho poznávání a získávání nových zkušeností. Didaktický styl vzdělávání by měl být založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte.

Specifikem mateřské školy je i rozličné věkové složení tříd. Každá mateřská škola si je stanovuje podle svých cílů a záměrů, s ohledem na své možnosti, ve vzájemné dohodě s rodiči. Jsou tedy třídy věkově smíšené (heterogenní) a třídy věkově stejně starých dětí (homogenní). K tomu musí přihlížet učitelka ve své vzdělávací práci, ve stanovení vhodných metod a technik.

Dalším specifikem (specifikum – neutrum) práce v MŠ je zpravidla spolupůsobení dvou učitelek v jedné třídě. Nese to nároky na vzájemnou spolupráci, respektování se navzájem, toleranci, hledání kompromisů. Tvorba třídního programu, naplňování cílů, výchovné působení na děti, vytváření pravidel musí vycházet ze vzájemné dohody. To vše ve prospěch dítěte, jeho rozvoje nejen kognitivního, ale zejména sociálního.

4.1. Metody předškolního vzdělávání (podle Evy Svobodové)

Obecné cíle předškolního vzdělávání jsou naplňovány během celého dne pobytu dítěte v MŠ. Metodami k jejich naplnění je vše, co se v MŠ děje. Je to tedy komunikace a interakce mezi všemi, kdo se v mateřské škole pohybují. Mezi dětmi a zaměstnanci školy, mezi dětmi vzájemně. Právě komunikace a interakce je základní metodou práce v MŠ. Eva Svobodová v knize „Obsah a formy předškolního vzdělávání“ uvádí kategorii metod vedoucích k naplňování dílčích cílů na základě psychologických zvláštností předškolního věku.

Pokusím se v některých metodách a příkladech činností najít styčné body s principy a metodami dramatické výchovy.

4.1.1. Metody založené na prožitku.

Vycházejí z výjimečnosti prožívání předškolního dítěte, z toho, že jeho prožitky jsou intenzivnější, hlubší a mohou být pro člověka zdrojem pozitivních vzpomínek pro celý život. Nelze je naplánovat, ale můžeme je na základě vlastní zkušenosti odhadovat. Učitelka volí proto takové metody, ve kterých s prožitkem počítá a záměrně ho navodí.

V mateřské škole by měly převažovat vždy prožitky pozitivní. Mělo by cítit, že je důležitou osobou, přijímanou ostatními, že svět kolem něj je přátelský a vstřícný. Nikdy by si nemělo z MŠ odnášet prožitky spojené se strachem a pocitem ohrožení.

- Společná procházka podzimním parkem – žasneme nad krásou barev
- Improvizace na téma: „Když se ztratím v lese“ – prožitek obavy a radosti z nalezení
- Ranní pozdravení v kruhu – sounáležitost, důležitost každého jednotlivce
- Čtení pohádky – radost z vítězství dobra

4.1.2. Metody založené na hře

Hra je přirozenou činností dítěte předškolního věku. Působí mu slast a vytváří prostor pro učení. Vždy by měla být činností svobodnou a to i v případě hry řízené. Mnohé děti si samostatně hrát neumí a dramatická hra jim může poskytnout příklad a pomoc k tomu, aby se to naučily. Učitelka se stává v dramatické hře spoluhráčem, iniciátorem a facilitátorem. Je ale i důležité být pozorovatelem, uvědomovat si, jak se

dítě umí domluvit, sledovat jeho dovednosti, vědomosti, postoje. Ve hře učitelka vidí i starosti, jaké dítě prožívá.

- Řízené pohybové hry (honičky, na kočku a myš, ovečky a vlk, chodí Pešek okolo, ...)
- Námětové hry (na rodinu, na obchod, na autobus, na doktora)
- didaktické – organizované za vzdělávacím účelem (smyslové, tvořivé, fantazijní)
- Konstruktivní (se stavebnicemi, s pískem, s vodou, s materiály)
- Společenské (člověče, nezlob se, karty, hádanky, řešení labyrintů)

4.1.3. Metody založené na pohybu

Dítě má potřebu pohybu vyšší než dospělý člověk. Nevydrží se dlouho soustředit na klidové činnosti. Stejně jako hra je pohyb pro dítě aktivitou přirozenou. Dostatek pohybu je příznivý i pro rozvoj kognitivních schopností a návyků vedoucích ke zdravému životnímu stylu. Za metody založené na pohybu považujeme ty, ve kterých učitelka využívá pohybu záměrně k naplňování dílčích cílů.

- Pohybová hra (honičky, vybíjená, rybičky, rybáři jedou)
- Tanec (improvizace i s pevnými pravidly)
- Rozcvička (doplňná hrou)

4.1.4. Metody založené na manipulaci a experimentu

Myšlení dítěte je konkrétní a k jeho rozvoji potřebuje experimentovat, zkoumat, manipulovat s materiály a předměty.

Experiment je důležitý i v oblasti sociálních vztahů a morálních hodnot. Je důležité si uvědomit rozdíl mezi předváděním učitelkou a aktivní činností dítěte, která je k experimentu nutná.

- Experimenty s barvami (zapouštění, míchání, rozmývání)
- Experimenty se vztahy (co by se stalo, kdyby, improvizace, hry v roli)
- Experimenty s tělem (vytváření soch, obrazů)
- Experimenty se slovy (vymýšlení novotvarů, symbolů)

4.1.5. Metody založené na komunikaci

Komunikace probíhá celý den pobytu dítěte ve školce. Učí se používat řeč jako nástroj komunikace, učí se ovládat komunikační techniky verbální i neverbální. Za metody založené na komunikaci považujeme ty, kdy je učitelka záměrně využívá jako prostředek směřování k dílčím cílům.

- Komunitní kruh (naslouchání druhým a formulování vlastní myšlenky)
- Vyprávění příběhů (učitelkou i dětmi, skutečných i fantazijních)
- Četba pohádek (s aktivním zapojováním dětí)
- Řešení problémů (záměrné domlouvání, stanovení pravidel)
- Jak se tvářím, když – mám radost, jsem naštvaný, je mi smutno
- Jak se dnes cítím – jakou mám náladu a proč
- Hry na sochy (zobrazující nálady, emoce, vlastnosti)
- Dokončování příběhů (jak to dopadlo, co se stalo předtím)
- Prosociální hry (posílání klubíčka, pozdravení, místo po mé pravé ruce)
- Pantomima (narativní, hromadná, individuální, na hudbu)

4.1.6. Metody založené na tvoření

Tvoření je pro dítě významné jako proces. Výsledek není důležitý tak, jako vlastní tvůrčí činnost. Učitelka využívá k nabídce různé druhy materiálů - od výtvarných, zbytků látek, vlny, kartonů, přírodních materiálů až po odpadní. Takový materiál je důležitější než hračky, které dětskou fantazii a tvořivost rozvíjejí omezeně.

- Tvoření masek, loutek
- Literární tvorba
- Hudební a taneční tvorba
- Výtvarná tvorba
- Hry s pískem, se sněhem
- Tvoření z papíru, textilu a dalších materiálů (skládání, stříhání, lepení, trhání, lámání.)
- Výzdoba třídy

4.1.7. Metody založené na fantazii a magičnu

Dítě žije v magickém světě. To mu umožňuje řešit problémy na základě vlastního originálního problému. Je schopné se v kohokoliv a v cokoli proměnit. Věci ožívají a zvířata se dorozumívají lidskou řečí. Svět fantazie je pro dítě zdrojem dobrodružství a prožitků. K tomu, aby si ho mohlo dostatečně užívat, vytváří učitelka vhodné podmínky:

- Respektuje názory a sdělení dětí, pokud nejsou dítěti nebo jiné osobě nebezpečné
- Nezesměšňuje dětské nápady a názory
- Umožní dítěti prostor a prostředky pro fantazijní hry
- Dává dětem podněty pro fantazijní hry z kvalitní literatury
- Provokuje a podněcuje záměrně dětskou fantazii
 - Vymýšlení a vyprávění fantastických příběhů
 - Provokování fantazie otázkami typu: co by to bylo, kdyby to nebylo (míč, talíř, papír)
 - Fantazijní práce s materiály
 - Kreslení, malování, modelování
 - Improvizace a další dramatické metody

4.1.8. Metody založené na myšlenkových operacích

Dítě se zajímá o svět, který ho obklopuje, o příčiny a souvislosti dění ve světě. Řeší rádo problémy a hádanky, zajímá se o funkci věcí a strojů, konstruuje a vymýšlí. K rozvíjení myšlení je potřebné provokovat otázkami a podněty k přemýšlení, evokovat minulé zkušenosti, hledat souvislosti a vést děti ke kritickému myšlení.

- Řešení hádanek a hlavolamů
- Vymýšlení a konstruování modelů a vynálezů
- Diskuse a domlouvání
- Společné plánování
- Řešení běžných problémů
- Stanovování pravidel

Porovnáme-li tedy metody výchovně – vzdělávacího procesu v mateřské škole s metodami dramatické výchovy, nacházíme mnoho společných principů a technik.

Všechny tyto metody se mezi sebou propojují a prostupují a to v průběhu celého dne. Je na učitelce, její tvořivosti a dovednosti vybrat a propojit metodu, kterou by naplnila dílčí cíl, jaký si stanovila.

4.2. Role učitelky MŠ

Dramatická výchova má nepřeberné množství prostředků a možností, jak celkově rozvíjet osobnost dítěte. Hana Budínská v publikaci „*At' si už mohou naše děti ve své škole hrát*“ píše o dramatické výchově: „*V rukou citlivých a poučených pedagogů se může stát čarovným proutkem, otevírajícím dětem svět bohatší, zábavnější a radostný... Co v tomto věku zasejeme do úrodné půdy, zapustí kořínky pro budoucí košatý a rozvětvený strom.*“ (5:2)

Čím by tedy měla být vybavena učitelka MŠ? Podle Kristy Bláhové je to vedle obecných rysů učitelského povolání tvořivost. Jde o schopnost věci vnímat nově, originálně a neotřele. Dalšími důležitými dovednostmi jsou představivost a fantazie, fabulační schopnosti, cit pro temporytmus, prostor a smysl pro tvar. Důležitá je schopnost empatie – vcítění se do pocitů druhého, schopnost naslouchat a komunikační sdělnost.

Eva Machková v knize *Jak se učí dramatická výchova* upozorňuje, že by měl mít učitel jasný cíl, čeho chce svými metodami a technikami dosáhnout. Má mít jasnou koncepci své práce. Měl by si pokládat otázky typu: na jakých principech je jeho práce založena, jaké mají děti potřeby, čeho lze určitým prostředkem v dramatické výchově dosáhnout. Kriticky se zamýšlí nad postupy a prostředky čerpanými z literatury. Vždy provádí sebereflexi vlastní i žáků. „*Ideální učitel je ten, který nejen nechá svoje schopnosti rozplynout a přetavit v osobnosti žáka, ale kdo si ještě k tomu dovede v této práci najít způsob seberealizace.*“ (14:185)

Důležitým obsahovým prvkem dramatické výchovy je vytváření klimatu skupiny. Osvojování dobrých sociálních vztahů a dovedností je možné jen v uvolněné, souhlasné, přívětivé, demokratické atmosféře.

V dramatické výchově děti nikdy nesmějí mít obavy, že by se mohly zesměšnit nebo ztrapnit. Proto se učitelka nejen neposmívá a neokřikuje děti, nekritizuje je, ale také nepřipustí, aby na sebe takto navzájem reagovaly ony mezi sebou.

V činnostech a hrách nechává výběr spoluhráčů a vytváření skupin jednak na výběrů dětí podle přátelských vazeb, ale snaží se spoluhráče střídat – v mateřské škole je možno použít výběr rozpočítáním, volbou barvy apod. Při dramatické hře se děti vzájemně ovlivňují a jeden od druhého přebírá podněty. Tak se vzájemně obohacují a dovedou se mezi sebou podněcovat a přenášet na sebe to, co bylo původně vlastní jen několika jedincům.

Pro práci v mateřské škole nestačí jen děti něco naučit, dodávat jim nové poznatky a vědomosti. Úkolem učitelky je především rozvíjet jejich cit a citlivost, jejich charakter a jejich aktivní, tvořivý přístup ke světu.

Učitelka v MŠ volí takové způsoby výchovy, které jsou pro dítě přirozené. Pro předškolní věk to znamená učení se hrou, ve hře, experimentováním, prožitkem a nápodobou v činnosti. Toto učení je dítěti nejvlastnější. Úkolem učitelky je nabízet mu prostředí, ve kterém se cítí v pohodě a bezpečí, kde vládnou prosociální vztahy nejen mezi dětmi, ale i mezi dospělými. Dítě přirozenými cestami sbírá a zpracovává zkušenosti ze všech oblastí života. Učí se svým prožitkem a zkušeností. Učitelka MŠ by měla právě toto učení respektovat a podporovat.

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části popíšu svůj postup seznamování dětí s dramatickou výchovou v MŠ v jednotlivých ročnících.

Ve druhé části uvedu příklady realizovaných činností, tématických bloků a projektů s uvedením metod dramatické výchovy. Závěrečnou část dlouhodobého projektu „Trpaslíci“ podrobně zanalyzuji s ohledem na intenzitu a hloubku prožitků dětí.

Ve třetí části se pokusím potvrdit svou hypotézu, že děti vedené dramatickou výchovou mají větší fantazii, představivost, slovní zásobu a schopnost tvořit asociace, než děti, které se s dramatickou výchovou nesetkaly.

Přílohou bude videozáznam z činností potvrzujících mou hypotézu. Jde o komparaci dětí vedených dramatickou výchovou v mé mateřské škole a dětí věkově totožných v mateřské škole, kde se touto metodou nepracuje.

5. Dramatická výchova v mateřské škole

V mateřské škole, kde pracuji jsou děti rozdělené do tříd podle věku. Tedy 3 – 4 leté, 4 - 5 leté a děti předškolní. Dvojice učitelek si skupinu dětí vede po celou dobu jejich docházky do mateřské školy. Udržení vazeb mezi dětmi vzájemně a dětmi s učitelkou jsou naší prioritou. Dává nám to možnost systematicky s dětmi pracovat, navazovat přirozeně na jejich předešlé zkušenosti a prožitky, využívat jejich dovedností a schopností, přirozeně reagovat na potřebu jednotlivců i celé skupiny. Zároveň nám to umožňuje poznat každé dítě do hloubky . To vše jsou důležité prvky pro práci metodou dramatické výchovy.

Každá věková skupina má svá specifika a vývoj. Je třeba volit takové techniky a metody, které děti s ohledem na věk zvládnou a jsou pro ně přirozené.

5.1. Věková skupina 3 – 4 letých dětí

Ve třídě nejmladších dětí se spolu učíme žít, poznáváme jiné prostředí, než je rodina, seznamujeme se s novými kamarády, učíme se být s vrstevníky, učíme se vzájemnému respektu, vytváříme první pravidla společného soužití. Jde tedy o proces socializace dítěte a z toho vycházejí i zvolené techniky a metody.

Hra je nejdůležitější činností. První měsíce je to především volná hra. V ní pozoruji děti, jejich projevy, chování, záliby, možnosti. Z toho vycházím při krátkých řízených aktivitách. Později se seznamujeme s jednoduchými hrami s pravidly, kdy už mají děti svou roli a ostatní ve skupině to musí respektovat. Hru se snažím opakovat tak dlouho, aby byly uspokojeny všechny děti, které mají o roli zájem. Vzhledem k počtu dětí (25 ve třídě) volím i zdvojení, ztrojení rolí.

Děti mají k dispozici rozličné materiály ke hře – látky, záclony, čepičky, sukýnky, převleky (dávám přednost „polotovarym“ které si děti tvořivě přizpůsobí své hře). Děti se rády převlékají, experimentují, hrají si „jako“. Pozoruji jejich volné hry a tvořivě na ně navazuji. Využívám hudební úryvky z různých žánrů k pohybové improvizaci. Motivuji a provokuji je k vyjádření vlastních představ. Děti vyžadují časté opakování drobných hříček a improvizací. Přidávám k nim nové jednoduché úkoly, které hru rozvíjí nebo ji převedou do jiné polohy či k jinému tématu.

Postupně zařazují i dramatické hry s pravidly. Ty vyžadují vedení učitelky a na pravidlech v nich trvám. Děti se učí tomu, že porušením pravidel se hra rozpadne, nemohou ji dohrát.

Ve všech hrách dávám dítěti možnost se nezúčastnit, učím je respektovat druhého, pokud hrát nechce.

5.2. Věková skupina 4 – 5 letých dětí

Ve druhé třídě navazujeme na předešlý rok. Děti se znají, nesou si sebou určité dovednosti, návyky, pravidla skupiny. Činnosti obsahují větší množství dramatických her a principů, které se prolínají v tématech třídního plánu. Dramatické hry se přizpůsobují námětu činností. Pravidla zůstávají stejná, ale obohacujeme obsah.

Příklad – hra „Na kopřivu“

- děti stojí na jedné straně herny a dítě v roli kopřivy na druhé
- děti volají: „*Kopřivo, kopřivo, stojíš trochu nakřivo, postav se rovně!*“
- kopřiva odpovídá: „*Co je ti do mě, já se tu jen válím, koho chci tak spálím!*“
- kopřiva vyběhne mezi děti a koho se dotkne, ten znehybní
- na signál učitelky „zahradníka“ se vrátí na místo
- zahradník nebo nechycené děti ostatní osvobodí pohlazením

Tuto základní hru mohou hrát i malé děti – učí je pohybu v prostoru, dodržování pravidel, prosociálním dovednostem při osvobození

Se starší věkovou skupinou můžu hrát hru takto obohaceně:

- Děti jsou v rolích různých květin – zahradník (učitelka v roli) chodí mezi nimi, hladí je zalévá, ptá se, jak se jmenují, dívá se jaká nová kytička vykvetla
- Dítě kopřiva předvádí různé zkroucené postoje, mění výrazy ve tváři, experimentuje s hlasem, intonací, hloubkou, dynamikou
- Kopřiva může „pálit“ pouze na označené místo těla – noha, ruka, záda, rameno, koleno
- „spálené“ děti zůstávají v určené poloze (kytička uvadla – sklopená hlava, uschla – stočené do klubíčka, lekla se – „štronzo“ v pohybu)
- Zahradník žádá nechycené kytičky o radu při osvobození kamarádek

Hra se stává prostředkem k vyjádření postavy, představy dětí, rozvíjí jejich tvořivost a fantazii.

Ø Pohybová hra s hrou v roli

Více s dětmi hovořím o prožitku, vedu je k vyjádření vlastního názoru . Důležité je nebát se říci, že mě to nebavilo, že jsem se necítil dobře. Pro mě je to i zpětná vazba, kam další činnosti naplánovat.

K rannímu a komunitnímu kruhu přibývá asociační kruh, ve kterém si děti sdělují své představy a asociace k určenému slovu nebo situaci. Nejde zde pouze o znalosti, které dítě k danému pojmu má, ale i o pocity a představy. (tuto techniku využiji při komparaci skupin dětí, ve které se budu snažit potvrdit svou hypotézu).

Klasické pohádky jako motivační prvek k činnostem doplňují i příběhy .Zvířecí a pohádkové hrdiny vystřídá hrdina dětský. Můžeme řešit opravdové lidské problémy a radosti. Díváme se kolem sebe, nejen na sebe. Zařazuji více kontaktních her a her ve dvojicích. Děti si samy rozdělují role, učí se domluvit, střídat se v rolích, podřídit se druhému nebo skupině.

Při improvizacích uplatňuji narativní pantomimu a techniku bočního vedení, zejména s celou skupinou dětí. Tento způsob dává dětem odvahu ke hře, dítě se necítí být tak viděno a zkouší a improvizuje „schován“ ve skupině.

5.3. Věková skupina 5 – 6 (7) letých dětí

Dramatické hry a cvičení jsou zaměřené na hlubší prožitek a sebepoznání. Učitelka v roli více navozuje skutečné životní situace, byť je to ve fiktivní rovině. Hojně využívám simulaci jako zvláštní typ hry v roli. Děti jednají samy za sebe, tak, jak by to udělaly v opravdovém životě. Zde se projevuje i úroveň prosociálních dovedností každého dítěte. V určité situaci se dítě rozhoduje, zda se zachovat tak, aby to bylo ku prospěchu sobě samému nebo něco obětovat pro druhého.

Texty příběhů a pohádek využíváme nejen k poslechu, ale k přemýšlení – „*Proč myslíš, že se to stalo? Zachoval by ses jinak? Co by se stalo, kdyby ses vydal jinou cestou?*“ Používám otázky, které vedou děti k rozvoji fantazie, nacházení nových řešení, nových příběhů. Podněcuji děti k aktivitám verbálním, ale i pohybovým. Dokončený příběh v knížce nemusí být konečným v životě. „*Co bylo potom?*“ Například se děti dívají klíčovou dírkou do pohádky o Popelce – „*Co se stalo se sestrami, jaký byl život Popelky a prince, co bylo potom, když zemřeli ? ...*“

Specifikem naší mateřské školy je celoroční systematické seznamování dětí s vážnou hudbou. Využíváme kolekce hudby na CD „Klasika před školou“ (Dlask, Klu-sová, rozhlasová stanice Classik FM, Praha 1197). Jednotlivé ukázky oper, symfonií,

hudebních improvizací, krátkých skladbiček světových i českých autorů vybízejí děti k pohybovým improvizacím. Skladby provází mluvené slovo, které seznamuje s obsahem díla, motivuje děti, ale nedává návod, jak pohybově, pantomimicky hudbu ztvárnit. Pravidelným poslechem, ve kterém děti nenutím k pohybové improvizaci (pravidlem je ale naprosté ticho – při hudbě nerušíme), nejen objevujeme kouzlo a krásu vážné hudby, ale děti se osmělují a odvažují k tanci, vyjádření se tělem i mimikou. Učitelka bývá součástí dětí, i ona prožívá hudbu v roli. Po každé lekci (trvá 15 – 20 minut) si o hudbě vyprávíme. „Jaká dnes byla, jakou měla barvu, jak ti je, ...“ Děti hledají asociace, i abstraktní slovní vyjádření (byla teplá, peříčková, snová). Stává se i, že se nelíbila, byla nepříjemná, něco v ní vadilo. Každý projev je akceptován, je v pořádku, že máme svůj názor, svůj pocit. Při poslechu a prožitku není nic správně a nic špatně.

6. Ukázky činností a projektů

(s uvedením metod dramatické výchovy)

V této části uvádím činnosti, které jsem s dětmi realizovala a které měly vést k hlubším prožitkům ve zvolených tématech. Měly děti motivovat k vlastnímu řešení problémů, ke spolupráci a kontaktu s druhým, k vcítění se do druhého, k rozvoji fantazie a představivosti. Každá uvedená činnost byla součástí bloku nebo projektu. Pro srovnání uvádím ukázky z jednotlivých věkových skupin.

Závěrečný blok v projektu „Trpaslíci“ se pokusím zanalyzovat s ohledem na prohloubení prožitku dětí.

6.1. Týdenní plán „Trpaslíci a autíčka“

(realizovaný s dětmi 3 – 4 letými)

Děti prožívají 6 týdnů projekt „Trpaslíci“, znají písničku, každý týden je ve znamení jedné sloky.

Základní myšlenka vychází z projektu „Trpaslíci“, který je vypracován pro starší věkovou skupinu dětí, je obecnější a dává možnost učitelce a dětem volně rozvinout svou fantazii a tvořivost.

1. Evokace 4.slokou písničky Trpaslíci

„Hluboko v horách pod skálami, rumpety, rumpety, rum, bum bác, hlídají zlato trpaslíci, hlídají zlato a palác“

Každý má svoje autíčko, jezdí si sobě pro mlíčko

Ø skupinová pantomima

2. Komunikace v kruhu – otázky

- „*Jaké se ti líbí autíčko, jaké máte doma autíčko, co asi ještě autíčkem může trpaslík vozit, vozí jenom sobě, komu bys dovezl ty?*“ (téma otázek se každý den aktualizuje – vychází ze zážitků dětí z rodiny, vycházek, her...)

Ø diskusní kruh

3. Kresba autíčka – děti vybarvují jednoduché siluety nákladního a osobního autíčka podle vlastního výběru barevnou tuší, dokreslují řidiče, spolujezdce (rodinu) černou tuší – koho autíčko veze, co veze, učitelka je podněcuje otázkami k bohatšímu výtvarnému projevu.

Ø výtvarné tvoření

4. „Moje autíčko“ – trpaslíci jsou moc šikovní kutilové, umí si autíčko nejenom spravit, ale umí si ho i vyrobit stejně jako jejich kamarád Krteček (využití knihy Krteček a autíčko).

„Co asi potřebujeme k výrobě autíčka?“ – děti říkají své nápady, vycházejí ze své zkušenosti, učitelka potvrzuje, že nejdůležitější jsou kolečka:

„Ve třídě máme hodně materiálu k výrobě autíčka, všimla jsem si, že několik stavebníček, se kterými si hrajete, má kolečka a daly by se autíčka vyrobit“ – učitelka používá provokace: „Dokázal by někdo udělat autíčko, zkusíte se porozhlédnout a najít stavebnici, ze které se dá autíčko vyrobit?“

Ø skupinová prostorová tvorba

Děti staví autíčka, vzájemně si radí, pokud potřebují pomoc, učitelka je k dispozici.

Na závěr si uděláme přehlídku autíček, uč. chválí, je nadšená z šikovnosti – pokud někdo autíčko nemá, zeptá se toho, komu se podařilo, zda by nepomohl kamarádovi.

5. PH: „Na autíčka“ – podle pokynů vyjíždí autíčka různých barev – jenom červená, jenom žlutá, červená a žlutá, jenom osobní, jenom nákladní – děti běhají kolem domečků – opatrně se vyhýbají, dávají si přednost, aby se nesrazily.

Hru opakujeme každý den ve variacích se ztíženými pravidly.

a) děti jezdí „jako autíčka v prostoru, na signál zajíždí do garáže (kam chtějí)

b) děti si vyberou barevné autíčko z papíru – vyjíždějí na signál podle barev (učitelka ukazuje předlohu autíčka a slovně popisuje)

c) děti vyjíždějí s osobním a nákladním autíčkem – učitelka ukazuje siluety, použije i druhé pravidlo barev – například jedou červená nákladní, jedou žlutá osobní

d) autíčka jezdí na signál, učitelka ukazuje pouze barevné terčíky – děti reagují na slovní výzvu, ztíží úkol, jezdí všechna, jen modrá, modrá a červená

e) děti jezdí mezi domečky po cestičkách, přidané pravidlo – dávej pozor, abys nic nepřejel, porazil, do nikoho nenajel

Ø pohybová hra

6. „Obdarování“ Děti dostanou možnost přivést něco kamarádovi do domečku – učitelka nechá volnost ve výběru (dává pozor, aby ve všech domečcích byl nějaký dárek) – užívá provokace – „To jsem zvědavá, jestli kamarádi trpaslíčci dovezou dáreček do každého domečku, aby nebyl nějaký trpaslíček smutný..., jedná podle okolností.

Trpaslíci zajedou se svými autíčky domů a podělí se s ostatními, co jim přivezl kamarád – učitelka povzbuzuje a chválí, jak je to u trpaslíků hezké, že si tak pomáhají a mají se rádi, v takové vesničce bych taky ráda bydlela, na nikoho jste nezapomněly, nikomu se domeček neponičil, do nikoho jste nevrážely, pěkně jste se vyhýbaly – co by se mohlo stát, kdyby ses nevyhnul.

Ø hra v roli

7. „Trpasličí myčka“

„Autíčka jsou moc unavená po práci a také se umazala“ – návrh na umytí autíčka v „trpasličí myčce“ – „To je moc vzácná myčka, tu mají jenom trpaslíčci s hodným srdíčkem. Chtěly byste se v takové myčce autíčka umýt?“, děti se mění samy v autíčka.

- Děti stojí ve špalíru proti sobě, prstíky jsou kartáčky, co pěkně hladí a šimrají – učitelka špalírem – myčkou pouští po jednom děti-autíčka, každého se ptá, cos vezl, kde ses tak umazal, co tě nejvíc bolí, chtěl bys, aby tě kartáčky umyly? (respektuje ostych, odmítnutí).
- Autíčko pomalu prochází špalírem a děti prstíky - kartáčky „myjí“ od hlavy až ke kotníkům. Na konci se učitelka každého autíčka zeptá, jestli to bylo hezké, jestli to nebolelo, jestli byly kartáčky měkoučké.

Ø Hra v roli s tělesným kontaktem

8. „Ospalá autíčka“ - autíčka jsou v garáži ve svém domečku na polštářku – odpočívají, na určené slovo se probudí a chystají se na procházku ven – „*autíčko se probudí, až uslyší slovo sluníčko*“ – uč. odříkává slova asociující počasí – po slově sluníčko děti vyskočí ze svých domečků a jsou to zase trpaslíčci, kteří jdou na zahrádku nebo pokračují ve volné hře

- činnost slouží jako relaxace, uvolnění, je zařazována na konci řízené činnosti (pokud nepřejde k volné hře), asociální slova se mění – například autíčko se probudí, až uslyší slovo volant, barvu červenou, jméno Šmudla...

Ø Relaxace

6.2. Výtvarně dramatický projekt „Moje město“

(realizováno s dětmi 4 -5 letými)

Cílem tohoto projektu bylo poznávání svého města. Podnětem byla kniha „Pověsti města Brodu“, kterou si do školky přinesla jedna holčička. Mohli jsem pověsti pouze přečíst a s dětmi si o nich povídat. Zvolila jsem ale cestu prožitku prostřednictvím metod dramatické výchovy.

Naše procházky městem nás neustále něčím překvapovaly a udivovaly. V běžném životě chodíme stále stejnými cestami a zdají se nám stejné. Možná je to tím, že nemáme čas se zastavit a dívat se okolo sebe. My jsme chodili s dětmi stejnými cestami a ulicemi a čas na zastavení jsme měli. Obdivovali jsme se společně krásným domům na náměstí, barvám, ozdobám a štítům. Dotýkali jsme se kamenů na hradbách a hledali stopy po bojích v dobách dávno minulých. Na starém hřbitově nás okouzlovaly sochy a sošky andělů, vyvolávaly v nás představy a fantazie o tom, kde žijí, kde ztratily křídla, co chrání a stráží. Na dlouhých procházkách parkem jsme žasli nad krásami podzimu, přírody, nad paletou barev, nad vůní podzimního vzduchu. Chodili jsme do míst, kde na nás dýchala historie našeho města, kde jsme se setkávali se začátky všeho, co nám předci zanechali a co my chceme chránit a na co jsme hrdí.

Co jsme viděli na vycházkách po městě:

- nejstarší dům ve městě „Štáflova chalupa“
- kostel – (vitráže, věž, zvony, sochy,)
- Starý hřbitov – sochy andělů, pomníčky, hrob Zdeničky Havlíčkové (dcera K. H. Borovského)
- náměstí – tvary štítů, oken, barvy omítek, kašna
- cesta kolem hradeb
- Stará radnice – čekání na zvonění „Hnáta“
- informační centrum

V parku děti objímaly stromy, dotýkaly se kůry, přenášely strukturu kůry pomocí průklepového papíru a křídly, hledaly tak silné stromy, aby za nimi nebyly vidět, běhaly slalom mezi stromy, sbíraly listy a třídily je na hromady podle barev a tvarů, zkoušely dělat sochu K. H. Borovského – postoj, výraz, pohled z parku na město – věž kostela, střechy domů, hradby.

Pověsti a příběhy jsme četli a vyprávěli před spaním nebo na vycházkách.

Hra „Chodím, hledám co mám znát“

„Představte si, že jsme se dostali do středověku a procházíme se uličkami starého Brodu. Kolem sebe vidíme domy, hradby, náměstí, park, ale jsou trochu jiné. Poznáte na starých obrázcích, kde jste chodily a co jste viděly?“

- Obrázky (dobové pohledy, současné fotografie) známých míst jsou rozloženy po koberci v herně (radnice, kašna, kostel, náměstí, park, řeka, škola, bazén, nemocnice...), počet obrázků je shodný s počtem dětí.
- Děti chodí v prostoru mezi obrázky při písničce
*„Chodím, hledám co mám znát,
pojd'te mi děti pomáhat,
do všech koutů zajděte,
kde je...najděte“*
- Kdo označený obrázek uvidí, položí na něj ruku a vezme si ho a posadí se k učitelce (využití pravidla prvního doteku – kdo položí první ruku na obrázek, je jeho).
- Úspěšní hledači zpívají s učitelkou při hře na tělo, kdo se přihlásí, řekne další obrázek.

Hra končí, když má každý svůj obrázek.

Ø rytmičko - pohybová hra

Dramatická hra „Na Bystrozrakého“

Z parku se ztratila socha K. H. Borovského a někdo ji ukryl ve městě. Zkusme si zahrát na detektivy a sochu najít. Každý svůj obrázek položí někam v herně a pak si zavřeme oči, uvidíme, jestli se mezi vaše obrázky nezatoulá K. H. Borovský

- Děti své obrázky rozloží prostoru herny (na koberec, na poličky, na televizi, na okna...)

- Děti se posadí na zem a zavřou oči – hrajeme „na pravdu“- nikdo nešvindluje (kdo potřebuje, přikryje si je dlaněmi).
- Učitelka položí obrázek sochy K.H.Borovského mezi ostatní obrázky
 - je celý vidět
 - nepřikrývá ho
 - neschovává „do něčeho“
- Na signál děti mlčky chodí v prostoru a hledají očima obrázek – na nic se nesa- há, na nic neukazuje, nedomlouvá se s kamarádem, každý je sám detektiv.
- Kdo obrázek uvidí, dojde pošeptat učitelce jeho polohu bez ukazování (př. Leží vedle televize na dřevěné policiče...)
- Úspěšní hledači sedí kolem uč. a mohou vymýšlet nápovědu
 - učitelka se nejprve zeptá - „*Chcete nápovědu?*“

Hra končí, když všechny děti (detektivové) určí, kde obrázek leží.

Ø Zraková hra v roli

Výtvarná činnost „Domy na náměstí“

Radní ve starém Brodě povolali nejlepší a nejslavnější stavitele všech dob, aby navrhli a postavili krásné domy na náměstí. Podmínkou bylo, že domy nesmí být stejné, každý musí mít jinou barvu, jiné ozdoby, jiný štít. Pojdme si na architekty zahrát a po- stavíme si také náměstí. Pak si představíme, kdo bude v našich domech bydlet.

- Kresba černou tuší domu- rozličné střechy, štíty, okna, dveře, vrata (děti namá- čejí vypsanou fixu do černé tuše – nevybarvují)
- Kolorování barevnou tuší (široká škála barev – děti si samy míchají kapátkem)
- Vystřížení obrysu domu (pomoc učitelky)
- Výběr papírové krabice a nalepení domu – stojí
- Společné stavění náměstí – kooperace
- Výběr starých klíčů - kterým se dá dům odemknout
- „Fantazírování“ – kdo v domě bydlel, co se v něm vyrábělo, prodávalo,co je v něm dnes, kde bychom ho na náměstí našli

Ø Výtvarné tvoření

Ø Asociační kruh

Pověst „O Hnátovi“

Hnát byl městský strážce. Každou noc hlídal na hradbách, aby město nenapadl nepřítel. Ale jednoho dne se nechal podplatit zlatem a domluvil se s jihlavským vojskem, že mu k ránu odemkne městskou bránu. Toho dne šly ženy hodně brzy ráno prát k řece prádlo a uviděly Hnáta právě ve chvíli, když odemykal bránu. Ztropily poplach, samy se na něj sesypaly a tak město zachránily. Hnát byl za trest svržen do příkopu a za to, že chtěl město zradit, je jeho kostra postavena dodnes na věži Staré radnice. Každou hodinu zvoní na zvonec ve své ruce.

- Navlékání klíčů na provázek pod sebe tak, aby se dotýkaly
- Rozeznávání zvuků kovových závěsů z klíčů
- Chůze v prostoru se zvoněním klíčů – na signál „štronzo“- ticho (nepřítel zvoní zbraněmi a brněním)

Ø Pantomimicko – pohybová hra

Dramatická hra „Na stráž“

Stráž v noci špatně vidí, zato musí dobře poslouchat, jestli se neblíží nepřítel.

- 1 dítě – stráž, stojí se zavřenýma očima v prostoru (můžeme použít šátek k zavázání očí – volba dítěte)
- 2 dítě – nepřítel se opatrně pohybuje v kruhu, v ruce provázek s klíči, na znamení klíči zazvoní (zarachotí zbraně)
- Stráž označí rukou směr zvuku
- Děti se v rolích střídají

Ø Pantomima (alterace)

Pověst „O pekaři Koudelovi“

Pekař Koudela byl známý široko daleko tím, jak dobré pekl rohlíky. Jednoho dne ho ale napadlo, že by mohl vydělat víc peněz, kdyby rohlíky dělal menší. Začal uštipovat z těsta a lidi šidil. Lidé ale jeho nepoctivost odhalili a městská rada rozhodla, že Koudela musí za trest nechat postavit kašnu na náměstí. Ta kašna tam stojí dodnes, pro výstrahu tomu, kdo by chtěl ostatní šidit a podvádět.

My si zkusíme také upéct rohlíky, ale ne jako pekař Koudela, my si je vyrobíme poctivě s přesnou váhou.

- Děti s učitelkou společně zadělají těsto – vážení, ingredience (olejové vizovické)
- Učitelka. označí barevně na váze, kolik má každý rohlík vážit
- Každé dítě si naváží těsto na rohlík – přidávání, ubírání
- Slovní pomoc druhého – přidej, uber
- Hnětení těsta – vytvarování rohlíku – zdobení špejlí vypichováním, zářezy
- Po upečení těsta si děti rohlíky nabarví temperou, potřou klovatinou a posypou kmínem, mákem

Ø experimentální tvoření

Výtvarná činnost „Voňavé stromy“

Jednoho dne se v našem parku procházela „babička kořenářka“ a nesla v košíčku spoustu voňavého koření. Rozhlížela se po té podzimní barevné nádheře, nedávala pozor na cestu, zakopla o kořen a všechno koření rozsykala. Byla moc smutná, ale všimla si, že se seběhly děti a zvířátka a společně čichali a čmouchali a volali : „To je ale krásně voňavý park, máme park barevný a voňavý, ten nemá nikdo na světě“. A měli takovou radost, že se z té kořeněné vůně radovala i babička. Já tu mám v košíčku také koření, co kdybychom si udělali voňavé stromy a voňavý park – pak bychom měli celé voňavé město.

- Poznávání koření – čichání, hádání, mnutí mezi prsty, sypání do krabiček podle druhu
- Hustou barvou (Remacol) natřeme čtvrtku – různými předměty vyrýváme „kůru kmene“ – hřeben, lego, ozubená kolečka, stavebnice, dřívka...
- Po zaschnutí čtvrtku stočíme do válce a sepne sešíváčkou
- Různé šablony korun stromů si děti obkreslí a vystřihnou
- Koruny natřou barvou (široká nabídka odstínů podzimu) – děti zapouštějí, překrývají
- Po zaschnutí natřou korunu Herkulem a posypou kořením (kakao, paprika, zázvor, kari, majoránka, skořice, káva, čaj...)
- Mohou využít vylisovaných podzimních listů a nalepit je

- Koruna se zastrčí do nastřížených válců

Ø **Smyslová výtvarná tvorba**

Společná prostorová koláž města s parkem

Na chodbě před šatnou jsme postavili náměstí, uprostřed stojí kašna, morový sloup a část stromů, na stolku potaženém zeleným sukmem stojí stromy, uprostřed obrázek K. H. Borovského – socha, na ploše na zdi visí volné kresby dětí města, parku, řeky, domů, kde bydlí – postavili jsme si naše město tak, jak ho vidí naše oči i naše srdce.

6.3. Pohádka „O Popelce „

(realizováno s dětmi 5 – 7 letými)

Pohádka je pro každého „výlet“ do světa fantazie. Pro děti předškolního věku je velmi důležitou studnou poznání, vztahů a obrazu sociálního chování. V pohádce se může stát cokoli, dítě přijímá nereálné situace, nadpřirozené postavy a jevy. V pohádce zažíváme dobrodružství, nebezpečí, můžeme být hrdiny, křehkými princeznami, můžeme bojovat s draky, létat v oblacích, procházet se uvnitř země. Návrat ze světa fantazie by měl být vždy pro dítě bezpečný – vždyť v pohádce vždycky zvítězí dobro nad zlem.

V týdenním projektu si mohly děti prožít pohádku o Popelce a být v ní kýmkoliv se jim zachtělo. Jednotlivé dny nabízely hry a činnosti v různých rolích. Celý blok byl provázen motivací učitelky, děti byly neustále v příběhu a s nedočkavostí čekaly, co nového jim kouzelná kniha pohádky přinese.

Imaginární kniha „Popelka“ – rytmus, asociace

- děti dají prsty obou rukou do špetky, ty spojí proti sobě a vrchním obloukem rozpojí, jakoby otvíraly knihu při slově „Popelka“
- zpátky vrchním obloukem dávají špetky k sobě při slově, které se jim vybaví k této pohádce (střevíček, oříšek, šaty, ples, princ, holoubci, sestry...) Popelka – střevíček, Popelka – princ, Popelka – holoubci...
- ostatní děti v rytmu opakují společně po každém dítěti

Ø **asociační kruh**

Klíčová dírka

- ukáží dětem kouzelnou pohádkovou klíčovou díрку (vystřižená v kartonu)
 - „*Co vidíme v klíčové dírce ?*“ – uč. jako první popíše situaci – př. „já vidím, jak sestry nadávají Popelce“
 - klíčová dírka jde po kruhu, děti vypráví, co v pohádce přes klíčovou díрку vidí
- Ø **vyprávění příběhu**

Ztracený oříšek

- jeden oříšek se Popelce ztratil, zatoulal, zakutálel, zapadl, schoval...nebo ho schovaly zlomyslné sestry? (děti vyjadřují své názory, proč se tak mohlo stát)
- Ø **komunitní kruh**

Hra „Na Bystrozrakého“

- děti v roli myšek očima hledají oříšek v prostoru - kdo ho uvidí, bez mluvení oznámí uč. jeho přesnou polohu a posadí se na koberec
- Ø **zraková hra v roli**

Nafoukané sestry

- sestry se chystají na ples a předvádí se, neparují, vytahují – holčičky si zkouší při hudbě (písničky z pohádek – „Když se načančám“)
 - „*co znamená načančat se?*“ – děti hledají asociace
 - chlapci pozorují pohybovou improvizaci děvčátek v rolích sester – „*Líbila by se vám taková princezna? Už se ti někdy stalo, že ses vytahoval, předváděl, chtěl všechno mít?...*“
- Ø **Pohybová pantomima**

Holoubci pomáhají třídit

- než se vydá na ples i Popelka, musí přebrat hrášek a čočku
- taneční improvizace holoubků při písničce „Jedno zrnko popela“
- foukání do holubích pírek
- hlazení pírkou na různých částech těla – (Popelka má zavřené oči a jmenuje části těla, kde cítí dotyk)

- děti si v rolích holoubků vezmou dřevěné kolíčky a roztřídí rozsypaný „hrách a čočku“ (víčka od PET lahví ve dvou barvách vysypané a smíchané na koberci)

Ø **pohybová improvizace ve hře v roli**

Ztracený střevíček

- tanec Popelek na plese při hudbě, princové mohou tančit nebo jen pozorovat tančící Popelky
- všichni chlapci zavřou oči – každá Popelka schová svou bačkůrku tak, aby byl kousek vidět jako při hře „na Bystrozrakého“)
- princové hledají střevíček a k němu i správnou Popelku (pokud je nepoměr dětí, prince zastoupí učitelka nebo si jeho roli může zvolit některá holčička, popřípadě má princ dvě Popelky, přebytek chlapců vyřešíme např. rolí hudebníků)

Ø **hra v roli – alterace**

Závěrečný ples

- příprava hostiny – prostřeme tabuli, vyrobíme občerstvení (jednohubky), ovocný salát, dortíky z oplatek a bonbonů, namícháme džus...
- promenáda, tanec princů s Popelkami, veselý tanec každého s každým – hudbu volím na přání dětí („Písničky z pohádek“)

Ø **Taneční improvizace v roli**

„Co vidíš na konci pohádky klíčovou dírkou ?“

- v kruhu – cesta zhodnocení
- odpovědi dětí směřovaly jak ke svatebnímu plesu, tak do budoucnosti – princ s Popelkou měli děti, sestrám naskákaly bradavice ze závidosti, macechu odnesl čert, holoubci se přestěhovali na zámek, sestry se doma hádaly...

Ø **asociační kruh**

6.4. „Trpaslíci a kouzelník“

(realizováno s dětmi 5 – 6 letými)

Projekt je založen na hře s prvky dramatické výchovy a vede ke spolupráci mezi dětmi, respektování se navzájem, k pocitu sounáležitosti, vzájemné pomoci, překonává-

ní sama sebe, rozvíjení fantazie a tvořivosti, ke svobodné volbě, k uvědomění si své jedinečnosti (ne jedivosti) a zároveň to, že jsem součástí skupiny (rodiny), k uvědomění si duchovních a ne hmotných hodnot. Formou hry vede dítě k sebepoznání, k přirozené potřebě pomoci si navzájem, empatii a toleranci a k hlubšímu prožitku.

Pomocí světa trpaslíků se děti učí, jak být lidmi ve světě lidí.

Všechny uvedené hry v tomto bloku vyžadují sžitou skupinu dětí. Motivací je svět trpaslíků, který ale vychází z reálného života.. Magická je v příběhu postava zlého kouzelníka, který představuje ohrožení, zlo, závist, krutost a pomstychtivost. Provokuje děti ke společnému konání, řešení situací, obraně a ochraně sebe i celé skupiny. Volila jsem proto navození situace pohádkou a vlastním vstupem do role zlého kouzelníka. Nevyužívala jsem kostýmů ani převleků, ale zveřejnila jsem svou proměnu hlasem, gesty, mimikou, pohybem, jednáním a přímou řečí v roli. Děti jednaly samy za sebe v roli trpaslíků.

Ve své analýze se pokusím odhadnout, co dítě asi motivuje k jednání a jaké intenzivní prožitky si odnese.

V daleké pohádkové zemi, uprostřed lesů, mezi skalami, hluboko, hluboko v horách žijí trpaslíci. Řekli bychom „Země trpaslíků“, ale není to tak. Té pohádkové zemi vládne kouzelník – starý a mocný, místo srdce – zlatý kámen. Kdo si myslí, že kouzelník se zlatým srdcem je hodný a spravedlivý, ten se hodně zmýlil. Tenhle kouzelník je zlý, panovačný a má rád jenom sám sebe a svůj zlatý palác.

Zato trpaslíci, co žijí v lese v maličkých chaloupkách, ti mají srdíčko úplně obyčejné. A mají se obyčejně rádi, obyčejně si pomáhají, obyčejně se radují i smutní, když jim není veselo. Jsou to obyčejní človíčky. Celý den pracují ve skalách a pro kouzelníka těžší zlato, aby jeho zlatý palác byl ještě zlatější. Když se vrátí z práce domů, rozejdou se do svých domečků a tam hospodaří. Večer se sejdou, povídají si, zpívají, tančí a jsou šťastní – úplně obyčejně.

Kouzelník už dlouho pozoroval ze svého zlatého paláce, že je u trpaslíků stále veselo. Všiml si i, že se do trpasličího lesa přestěhovala všechna zvířátka a u něj zůstaly jen myši a pavouci a hadi – taková havěť čarodějnická. Taky se mu zdálo, že u trpaslíků na louce rostou prazvláštní barevné květiny, tráva se zelená a vůbec se z toho trpasličího světa kouzelníkovi až pod nos line taková vůně, taková nepříjemná vůně štěstí – a tuhle vůni neměl kouzelník rád. Přemýšlel, jak by trpaslíkům ublížil.

„*Jak asi vypadá takový zlý kouzelník?*“

- barevné asociace, experimenty s různým materiálem
- malba štětcem na balicí papír na zemi - skupinová práce
- k postavě „dospěláka“ mohou děti využít obkreslení těla učitelky
- kouzelníka pověsíme vysoko na stěnu – pozoruje nás z paláce
- hledáme hudbu charakteristickou pro kouzelníka
- co kouzelník jí
- jak čaruje (vymýšlíme zaříkávadla)

Ø **asociační kruh – verbální a výtvarné asociace**

Každý den vymýšlel kouzelník ta nejhorší kouzla proti trpaslíkům, každý den trpaslíci bojovali se zlou mocí. Uvidíme, jak se jim bude dařit.

1. „**SCHOVANÉ ČEPIČKY**“ (hra „**Na Bystrozrakého**“)

Když trpaslíci spali, kouzelník vzal trpaslíkům jednu čepičku a schoval ji v lese. Ale byl neopatrný a čepička kousek koukala ze své skrýše.

Trpaslíci se probudili a ten nejmenší nenašel svou čepičku, moc se rozplakal. Přiběhl k němu zajíček, který byl v noci na paloučku mlsat jetel a kouzelníka viděl. Ale nemohl prozradit, kde čepička je, zle by se mu od něj vedlo. Poradil trpaslíkům, jak se mají chovat, aby čepičku našli.

- na nic se nesahá – čepička je vidět
- nemluví se
- kdo čepičku uvidí, neukazuje na ni, neprozrazuje, kde je, nenápadně dojde k učitelce (v roli zajíčka), pošeptá jí polohu čepičky a posadí se vedle
- učitelka může použít 3× náповědu – tu mohou vymyslet ostatní trpaslíci

Hra končí, když poslední dítě pošeptá umístění.

Ø **hra v roli s pravidly**

Každé dítě zde jedná individuálně, bez spolupráce s druhým. Společným úkolem je najít čepičku pro svého kamaráda, kterou kouzelník schoval. Ve hře je několik důležitých pravidel, jejich dodržování vyžaduje od každého dítěte soustředění, vůli a pozorovací schopnosti.

Co může dítě motivovat k jednání a k hlubšímu prožitku:

- *Dokážu „nešvindlovat“ a nepodívat se, když kouzelník čepičku schovává?*
- *Dokážu po celou dobu hledání nepromluvit?*
- *Dokážu „blafovat“ – nedat najevo, že už jsem čepičku našel?*
- *Dokážu překonat touhu být vítězem v hledání a všem se pochlubit?*

Dospělým se možná zdají pravidla jednoduchá, ale pro děti je jejich zvládnutí často překonáním sama sebe. Na konci hry si o svých pocitech povídáme. „*Opravdu jste měly všichni zavřené oči?*“ Pokud dítě přizná, že se podívalo, je hodno ocenění ze strany učitelky. Přiznat se k porušení pravidel není ostuda, je to statečnost a vyžaduje to odvalu. **Dítě prožívá přijetí a ocenění svého jednání i přes svou chybu.** To je velmi cenné poznání .

Prožitek z vítězství nad škodolibostí a zlomyslností kouzelníka je pro děti radostnou tečkou za hrou.

2. „POVODEŇ“ (hra „Na Ostrovy“)

První pokus kouzelníkovi nevyšel, ale dnes to bude těžší.

Kouzelník seslal obrovský déšť na vesnici trpaslíků, za chvíli voda zaplavila celé údolí a zbylo jen pár ostrůvků, na kterých se trpaslíci mohli zachránit.

- po třídě se rozmístí různě velké podložky, obruče, deky...
- trpaslíci se mezi nimi brodí a na signál vystoupí na „ostrov“
- vody přibývá a ostrovy mizí – trpaslíci se musí vejít na menší prostor
- na konci zůstane jen jeden ostrov – větší deka, aby se na ní vešly namačkaně všechny děti
- žádný trpaslík nedovolí kamarádovi, aby spadl do vody, děti se pevně drží

Ø Skupinová improvizace

V této hře už musí děti spolupracovat. A nejen to, postupným ubíráním podložek, na kterých se mohou před vodou zachránit, vyžaduje od dětí prosociální dovednosti, opatrnost, obratnost, touhu pomoci kamarádovi, vzájemnou ohleduplnost. Děti se povzbuzují, svolávají se k sobě, drží se pevně v objetí, aby druhý do vody nesklouzl. Poslední ostrov, na který se musí vejít všechny děti je zkouškou pro celou skupinu, zda dokáže držet pohromadě a nikoho neobětovat.

Co může dítě motivovat k jednání a k hlubšímu prožitku:

- *Stihnu včas uniknout do bezpečí?*
- *Vezme mě kamarád k sobě?*
- *Vejdeme se všichni na ostrov?*
- *Cítím se bezpečně s ostatními?*
- *Udržím kamaráda na kraji ostrova?*

Učitelka v roli kouzelníka čeká na chybu, provokuje verbálně i mimikou k chybě, navádí děti, aby se nestaraly o druhého.

Opět hra vyžaduje katarzi, diskusi o pocitech. „*Myslel jsi na sebe nebo i na kamarády? Báł ses o někoho? Věřil jsi, že to dokážete?*“

Radost ze záchrany a pomoci druhému je silný prožitek

Ani druhý pokus rozdělit trpaslíky kouzelníkovi nevyšel. A ten se hrozně zlobil. Čím víc se vztekal, tím těžší úkoly si na trpaslíčky vymýšlel.

3. „ZTRACENÝ ZRAK“

Třetí den se ráno trpaslíci probudili a i když otevřeli oči, nic neviděli. Kouzelník jim začaroval zrak do prstenu, který hodil do trávy v údolí. Trpaslíci byli smutní, plakali, že tenhle úkol nedokáží splnit, protože jsou malí, ale jeden starý a moudrý trpaslík dědeček jim řekl: „Copak takhle budeme stále naříkat a ani se nepokusíme to kouzlo změnit? Přece když budeme držet pohromadě, když si pomůžeme, nemůže nad námi kouzelník zvítězit. Vím, jak zlomit kouzlo, ale bude to moc těžké“. Všichni musíme být potichu a dodržovat pravidla.

- trpaslíci klečí na zemi – zavřené oči
- učitelka položí na koberec prsten
- trpaslíci lezou po čtyřech, hmatem hledají prsten. První, kdo ho najde, přiloží si ho k čelu, otevře oči a předá do dlaně dalšímu kamarádovi a posadí se k učitelce
- všichni trpaslíci se vzájemně osvobodí přiložením prstenu k čelu

Ø hra v roli s tělesným kontaktem

V této hře je důležité nepřerušit řetěz činnosti, abychom dospěli k cíli. Děti musí projevit nejen pevnou vůli, ale i trpělivost. Důležitým aspektem je i rozhodnutí, komu předám prsten a vrátím zrak. Hra začíná silným příběhem. Vyprávění by mělo být napí-

navé, emotivní, mělo by probouzet v dětech fantazii a odhodlání nevzdat zdánlivě předem prohraný boj. Dynamika hlasu učitelky a napětí ve vyprávění je důležitý motivační faktor pro hru.

Co může dítě motivovat k jednání a k hlubšímu prožitku:

- *Vydržím dlouhou dobu se zavřenýma očima ?*
- *Najdu prsten v roklí, abychom se zachránili?*
- *Dokážu trpělivě čekat na osvobození?*
- *Pro kterého kamaráda se mám rozhodnout?*
- *Co uvidím, až se mi kouzlem vrátí zrak?*

Hra je náročná nejen pohybem v prostoru se zavřenýma očima (s tím souvisí i občasné porušení pravidel), ale i jednání se „slepým“ kamarádem. Prsten před něj nemůžeme položit – on ho nevidí. Dítě musí najít jiné řešení, aby se kamarádovi do dlaně dostal a mohl si vrátit zrak. **Prožitek být na chvíli „slepým“ a odkázaným na druhého je pro dítě zcela novou zkušeností.** Pokud by někdo prsten nepředal, riskuje, že ostatní zůstanou slepí. Jeden na druhým jsme závislí a každý je důležitý článek řetězu. **Dítě prožívá svou důležitost v celé skupině.**

Kouzelník se vztekal a vztekal, až málem prasknul, ale ještě jedno kouzlo měl v rukávu. Čtvrtý den se rozhodl, že trpaslíkům vezme jejich štěstí.

4. „NA KOUZELNÍKA“

Opět zlý kouzelník čaroval v noci, když trpaslíci spali. Z každé chaloupky vzal trpaslíkům to, co měli nejraději. Poklad schoval ve svém zlatém paláci a dobře ho hlídal. Ale trpaslíci už neměli strach, věděli, že když si budou pomáhat i tentokrát zvítězí. Vydali se do paláce.

- kouzelník špatně slyší, ale dobře vidí, ve své ruce má moc udělat z trpaslíka kámen
- trpaslíci se mohou pohybovat jenom, když kouzelník spí nebo je otočený zády
- učitelka se před dětmi promění v kouzelníka, střídavě spí, otáčí se
- trpaslíci se potichu, pomalu, opatrně přibližují k paláci a ve chvíli, kdy je může kouzelník vidět, znehybní, kouzelník si myslí, že jsou sochy
- trpaslíci mohou jít ve dvojicích za ruku, pomáhat si

- každý si z paláce vezme své „štěstí“ (plyšák, symbol, hračka...) a stejně opatrně, krokem pozpátku, se vrátí na výchozí pozici
- hra končí, když jsou všichni trpaslíci zpátky doma
- pokud má někdo strach, může se pro jeho štěstí vydat kamarád

Ø **Jednání v představované situaci**

Hra je založena především na odvaze jednotlivých dětí. Na odvaze bojovat o něco, co je pro mě důležité a je mi milé, ale i na odvaze riskovat pro druhého. Ve chvíli, kdy se učitelka změní v kouzelníka a ve své roli je důsledná, je veškeré dění v rukou dětí. Ony řídí chod událostí, tempo, experimentují, volí své další kroky, rozhodují se k činu. Důležitým pravidlem je absolutní ticho a dokonalé „štronzo“. Děti mají možnost se vzájemně ovlivňovat, pozorovat, domlouvat gesty, mimikou. Kdo hru dohraje, může volit cestu pasivního pozorovatele nebo se aktivně zapojit do pomoci a záchrany druhých.

Co může dítě motivovat k jednání a k hlubšímu prožitku :

- *Překonám strach?*
- *Dokážu se nepohnout, aby mě kouzelník nezačaroval?*
- *Mám odvahu jít pomoci druhému i za cenu, že budu chycen?*
- *Vydržím být potichu i v bezpečí, abych neohrozil druhé?*
- *Kouzelník je hodně rozzlobený, stojí za to riskovat?*
- *Záleží mi na „štěstí“?*

Aby děti prožily pocit vítězství nad kouzelníkem i nad svým strachem, je důležité si před začátkem hry povídat o tom, co je pro děti důležité. *“Co může být štěstí nebo radost? Co tě napadne, když se řekne štěstí?”* Pro každé dítě je to něco jiného a pro hru můžeme zvolit symbol nebo zástupný předmět našeho „štěstí“.

Radostí a štěstím je i pomoc slabšímu, nenechat kamaráda na „holičkách“, riskovat pro někoho. **Pocit hrdosti nad svým chováním s ohledem na druhého je jedním z nejsilnějších prožitků.**

Tentokrát se kouzelník tak strašně rozzlobil, nafukoval se, kroutil, prskal, až to jeho kamenné zlaté srdce prasklo a kouzelník se celý proměnil ve zlatý kámen. Palác zarostl trnům a bodláky i se zlatým kouzelníkem. A představte si, že se z toho paláce odstěhovali i pavouci, myši a hadi.

- *Co myslíte, přijali je trpaslíci mezi sebe?*

V trpasličím světě se chystala veliká oslava. Všichni se radovali, jak nad zlým kouzelníkem zvítězili.

- *Proč myslíte, že se to trpaslíkům povedlo?*

Trpaslíci byli moc šťastní, ale i moc unavení. Vydali se do trpasličí myčky, aby ze sebe tu únavu spláchli.

Ø Diskusní kruh

5. „TRPASLIČÍ MYČKA“

- děti si stoupnou proti sobě do špalíru
- učitelka posílá „myčkou“ každého trpaslíka, ten zavře oči a pomalu prochází špalírem
- děti prstíky „kartáčkama“ jemně „umyjí“ kamaráda a kdo chce, pošeptá mu něco hezkého od srdíčka
- po každém „umytí“ se učitelka ptá, jestli se to trpaslíkovi líbilo, bylo mu to příjemné, slyšel něco hezkého - nikomu to neříkat, to je tajemství do dušičky

Ø Hra v roli s tělesným kontaktem

Hra slouží jako katarze prožitku z celého bloku „Zápasu s kouzelníkem“. Měla by být symbolickou „očistou“ těla i duše. Je velmi intimní a já předpokládám, že prožitky dětí budou pozitivní a silné. Děti se ve špalíru dotýkají kamaráda tak, aby to nebolelo. „Kartáčky“ prstíky by měly být jemné a měly by omýt celé tělo kamaráda. Ten postupuje pomalu se zavřenýma očima a vnímá nejen doteky, ale i šeptání hezkých slovíček

Co může dítě motivovat k jednání a k hlubšímu prožitku:

- *Nebudou mě „kartáčky“ bolet?*
- *Co asi v myčce uslyším?*

Děti v myčce mohou a nemusí šeptat vzkazy, ale pokud možnost využijí, musí to být „něco hezkého, co bys chtěl trpaslíkovi říct“. Vzhledem k intimnosti situace se každého dítěte na konci špalíru zeptám „*Líbilo se ti v myčce? Nebolelo to? Bylo to příjemné? Slyšel jsi něco hezkého? Tak si to nech ve svém srdíčku, je to jenom pro tebe*“.

Tato hra dává příležitost dítěti cítit se být důležitým a milovaným ve skupině. Do myčky se zapojuji i já, každému dítěti pošeptám něco, čím mu dávám najevo uznání a náklonnost. Dítě nemusí vědět, od koho slova slyšel, ale vnímá a prožívá příjemnost tohoto okamžiku. Nejčastěji se setkávám se slovy: jsi můj kamarád, mám tě rád, budu si s tebou hrát, máš hezké oči, vlasy, umíš hezky kreslit, stavět, zpívat... **Děti jsou prostě ve svých slovech, ale ten, pro koho jsou určena, prožívá hluboké uspokojení přijetí a své jedinečnosti.**

Blok ukončíme hudební dramatizací písničky – „**Trpasličí bál**“

Ø Skupinová taneční improvizace

Ve všech hrách děti prožívají společnou radost z vítězství nad zlem, nad splněním úkolu. V rozhovoru po každé hře se mohou o své pocity a prožitek podělit. Nejde pouze o prožitky příjemné, hovoříme i o tom, co nám bylo nepříjemné, kde jsem se necítil dobře, co jsem nechtěl hrát. Dobrovolnost vstupu do hry a do role je samozřejmá. Děti, které nehrají jsou v roli pozorovatele. I ti mají své prožitky, vidí situace z jiného úhlu pohledu, nejsou vázáni pravidly, nemusí volit řešení. Ale i svým pozorováním získávají zkušenosti.

V čem je kouzlo dramatické výchovy ve výše uvedených činnostech a projektech? Především je to v navození fantazijních a magických situací. Vše je motivováno příběhem. Učitelka provází děti ve světě pohádky, příběhu, pověsti. Využívá technik a metod dramatické výchovy. Využívá dramatických her, které se obsahově mění podle daného tématu, situace. Nejde pouze o posun kvantitativní, ale především o kvalitu a hloubku prožitku ve hře. Děti mají možnost vyzkoušet si být někým nebo něčím jiným, chovat se „jako“, řešit problémy, využívat svých představ a fantazie, tvořit a experimentovat. A zejména prožívat. Především je to prožitek ze hry. Ten ale mají děti i ve hře volné, neřízené. Mým záměrem je prožitky dětí prohloubit, neklouzat pouze po povrchu, ale učit děti dívat se na důležité maličkosti. Dívat se nejen očima, ale i srdcem. Prostřednictvím dramatické výchovy poznávají samy sebe, své hranice, možnosti, své postoje a nová řešení. Rozvíjí svou fantazii, tvořivost, poznávají hodnoty lidského konání a jeho důsledky.

7. Výzkumná část

Ve výzkumné části bych chtěla potvrdit svou hypotézu, že děti, vedené metodou dramatické výchovy jsou tvořivější, mají bohatější fantazii, představivost a schopnost vytvářet asociace, než děti, které se s dramatickou výchovou nesetkaly.

Pro výzkum jsem zvolila **metodu asociačních slov**. Komparovala jsem výpovědi dětí ze tří mateřských škol. Dvě školy byly městské, jedna z větší střediskové obce.

1. **A - MŠ Prokopa Holého Havlíčkův Brod** – kde pracuji s dětmi metodou dramatické výchovy
2. **B - MŠ Žižkov Havlíčkův Brod** - kde se děti s dramatickou výchovou nesetkávají
3. **C - MŠ Štoky** - kde se děti s dramatickou výchovou nesetkávají

S dětmi jsem seděla v kruhu, kamera v mé třídě ležela na skříňce tak, aby byla v záběru celá skupina. V ostatních školkách kameru staticky držela kmenová učitelka. Každá asociace byla natočena na jeden záběr, aby byla zaručena objektivita mého výzkumu. Všechna slova jsem akceptovala, opakovala jsem každý výraz, aby byl dobře zvukově zaznamenán .

Děti ve všech skupinách měly stejný časový limit, vypovídaly ve stejném počtu 15 dětí na skupinu a zadaná slova byla použita u všech skupin poprvé.

Vzhledem ke kvalitě a obsahu výpovědí v jednotlivých skupinách a s ohledem na své vysvětlení a vyhodnocení, příkládám tabulku zapsaných slov a výrazů přímo ke každé otázce.

DVD s nahrávkami všech skupin příkládám jako součást své bakalářské práce.

7.1. Asociační slovo HRAD

Ø Předpoklad, že děti ze skupiny A najdou více asociačních slov, než děti ze skupiny B a C.

Otázka: „Co tě napadne, když řeknu slovo slovo hrad? “ – 5 minut

	A - MŠ P. HOLÉHO	B - MŠ ŽIŽKOV	MŠ ŠTOKY
1	princezna	Helena	hradby
2	princ	princezna	hradbní paní
3	král	honza	rytíři
4	královna	mikrovlnka	král
5	trůn	kuchyň	princezna
6	rytíř	král	koně
7	koruna	královna	duch
8	drak	kůň	sluhové
9	žezlo	draci	pastýři
10	topení	prase	kuchaři
11	šaty	Hánělová	had
12	kůň	Zachová	vlajka
13	tričko	kytara	drak
14	auto	kočička	stráže
15	duch	pejsek	kůň
16	kadidlo	kotě	zbraň
17	střevíčky	medvěd	zapřahat koně
18	zlato	kočár	vozik
19	zámek	zima	okna
20	žlutý pes	hrníček	dělo
21	peníze	miminko	meče
22	drahokamy	rytíř	sekyra
23	hrad z diamantů	duch	sklenice
24	třpytky	kráva	džem
25	korálky	Martin	kočičky
26	dukáty	meč	barák
27	zlatý rybník	truhla	vesnice
28	dračice	křeslo	babička
29	věž	trůn	cihly
30	malý dráček	koruna	dřevorubec
31	řetízek	dům	duchové
32	poklady	kukačka	kopí
33	náramek	gauč	podkovy
34	zlatý šaty	kočárek	pušky
35	zlatý náramek	královská zahrádka	cihly
36	hodnost	míč	sloužící
37	bílý kůň	hračky	hrnce
38	zlatý kůň	jezíčko	lidi

39	jednorožec	růžičky	židle
40	létací kůň	topení	trampolína
41	zlatá podkova	bubu	auta
42	blikací kůň	strom	hala
43	náhrdelník	bazén	raketa
44	sedlo	voda	muzeum ve hradě
45	kapička	Hello Kity	celej hrad
46	sedlo zlatý	sněhulák	hrad v Jihlavě
47	zlatá rybka	královská židle	hrad v Brodě
48	zlatá uzda	dům královský	zničeněj hrad spadlej
49	stříbrný kůň	kuchař	strašidla ve spadnutým hradu
50	srdíčko		kosti
51	láska		kostra chodící
52	zlaté korále		panáček
53	perly		les
54	zlatá královna		uklizečka
55	dolary		zalený panáček
56	zlá královna		houpačky
57	zlý král		
58	srdíčkový kůň		
59	okna		
60	hřibátko		
61	hříva zlatá		
62	barevný kůň		
63	modrý kůň		
64	podkova		
65	zeleněj kůň		
66	fialový kůň		
67	sušenkový kůň		

A – 67 slov

B – 49 slov

C – 56 slov

Výpovědi dětí byly podobné. Slovo hrad je konkrétní pojem, děti využívají svých znalostí, získaných z návštěv hradů, obrázků, četby, pohádkových filmů. I když ve skupině A zaznělo nejvíce slov, nelze jednoznačně potvrdit, že asociace pramení z bohatější fantazie, představivosti a obrazotvornosti, vzhledem k obsahu výpovědí.

7.2. Asociační slovo RADOST

Ø Předpoklad, že děti ze skupiny A mají větší fantazii

Otázka: „Co tě napadne, když řeknu slovo radost? “ – 7 minut

	A - MŠ PROKOPA HOLÉHO	B - MŠ ŽIŽKOV	C - MŠ ŠTOKY
1	že jsme rádi	usmívat se	rád
2	že máme se rádi	vlaky	smích
3	když něco postavíme, nemůžeme mu to bořit	bumbrlíček	křeček
4	láska	úsměv	šipka
5	když se někdo usmívá	dárek	tancuje
6	chechtání	hraní	kytka
7	když někomu něco dáš, nesmí to rozbít	narozeniny	rak
8	rodina	obchod	radost
9	když si dáváme pusinky	kytka	hříbek
10	mazlíme se	svátek	žebřík
11	že se políbíme	hrad	hřibátko
12	že se mazlíme s maminkou	strom	tygr
13	že máme rádi kočičky, koťátka	medvěd	telefon
14	že máme rádi tatínka	ježíšek	sob
15	že si se sestřičkou hrajeme	Mikuláš	strom
16	máme rádi štěňátka	lego	oko
17	dáváme si dárky	andílek	světlo
18	máme rádi pejsky	Vacková	závodivé auto
19	máme rádi bráchu	jezulátko	puk
20	máme všechno kolem sebe rádi	pejsek	liška
21	máme rádi rodinu	hrníček	motorka
22	že si hrajeme	ryba	medvěd
23	máme rádi celý svět	košile	raketa
24	dětské rádio	hračka	kostky
25	že si hrajeme	Rákosníková	švestka
26	když nám máma nebo táta něco koupí	Janička	ptáček
27	svátek	kolíbka	přání
28	když nám táta nebo máma něco přinese	policajt	usmívat se
29	když nastane štedrej večer	počítač	číslo 5
30	když nám maminka koupí naušnice	koniček	číslo 10
31	moře	dům	číslo 20
32	narozeniny	Rákosníček	číslo 2
33	když nám ježíšek něco dá	nová hračka	hrad
34	koupání	hřibě	radost ze života
35	když nám ježíšek něco přinese, co jsme si přáli	kráva	zelená
36	když svítí sluníčko a můžeme se koupat	dort	fialová
37	když nám spadne rampouch na hlavu	pohádka	radost z lásky
38	když je zima	pistole	manželství
39	ozdoba	tancování	mají se rádi
40	léto	kotě	manželství
41	růže	cvičit	pusu

42	jaro	kouzelná školka	milují se
43	stromček	stepi	svatba
44	ve vaně čvachtání	muzika	žena
45	opalování	splněné přání	kluk
46	vůně	harmonika	táta
47	veselé písničky	vánoce	nevěsta
48	podzim	přáníčko	kominík
49	lakování	hry bojový	babička
50	pouštět draky	Hello Kitty	ddědeček
51	bobovat	kočka	miminko
52	když jedeme vláčkem do Ameriky	teploměr	školka
53	když pojedeme s traktorem	záchod	školka kouzelná
54	jedeme s autobusem na výlet	zvíře	hračky
55	že lyžujeme	hračkárna	květiny
56	že nás probudí budík	lego	zrcadlo
57	že pojedeme na dovolenou	mikina	kostka
58	máme doma rybičky	slon	závodění
59	že umíme jezdit na vleku	čůrání	soutěžení
60	že je usměvavý sluníčko na nebi	nové miminko	střepy
61	i mráčky	beruška	vyhrát zlatý pohár
62	jedeme k vodě	nábytek	a zlatou medaili
63	jezdíme na kole	mraveneček	triko
64	když něco máme děravýho	kakání	ryba
65	jezdíme na koníkovi	brouček	liška
66	ohňový chlap	medvídek	křeček
67	smutný jednorozec	nábytek	hrajeme si s hračkami
68	jezdit na prkně	malování	střepy
69	že čert jede na koze	srdce	keř
70	veselá písnička	lyže	bum bác
71	koledy	polštářek	chodící koště
72	klavír	záchod	ježibaba
73	láska	koruna	soutěžení
74	vánoce	papírek	ježdědek
75	když si pořád zpíváš jednu písničku	balónek	trouba
76	srdce	úkoly	čerti
77	když si postavíme hrad a nikdo nám ho nezboří	korále	sanitka
78	že nemáme chmatat na cizí věci	prstýnky	hasiči
79	že nemáme schovávat cizí věci	pusinka	policejti
80	že si máme po sobě uklízet		vrtulník
81	nemáme nic ničit		lodička
82	že si pomáháme uklízet		jsem ráda, že se už vrátím
83	nemáme mít pořád sundaný bačkory		zuby
84	nesmíme se bouchat		zubař
85	nesmíme se kousat		pan Kužel
86	smích miminka		penízová čokoláda
87	nesmíme se prát		telefon
88	nesmíme se škrábat		raketa
89	když si něco vyrobíme		radost na zemi
90	házet kamenem nesmíme		vybourané auto
91	když si malujeme - mě to moc baví		čokoládová raketa
92	když bydlíme na hradě		křeček čokoládový

93	když někomu čteme pohádku		radost čokoládová
94	hodiny		Mikuláš čokoládový
95	když jdeme na návštěvu		obložený chleba
96	že máme zlatý oči		čerti
97	že máme bratříčka a sestřičku		jazyk
98	že se učíme ve škole		slavím narozeniny
99	že je maminka hodná		svátek
100			dárek

A – 99 slov

B – 79 slov

C – 100 slov

Slovo radost je abstraktní pojem, asociující prožitky, pocity, zkušenosti. Nelze tedy výpovědi měřit kvantitativně, ale je potřeba se zamyslet nad jejich obsahem.

Z tabulky je patrné, jak bohaté jsou výpovědi dětí ze skupiny A. Vyjadřují jejich citění, přání a tužby. Je z nich cítit lidství, hluboké prožitky a bohatý vnitřní svět. Většina dětí se nespokojí s jednoslovním vyjádřením asociace. Radost je pro ně prožitek, vzpomínka, pocit, tužba, činnost. Radost je když se něco děje, když něco cítíme.

Naopak obě zbývající skupiny vypovídaly většinou jednoslovně, často bezobsahově a bez vazeb a souvislostí se zadaným slovem. Děti nahodile vybíraly slova ze své slovní zásoby a nepřemýšlely nad obsahem. I když jsem v průběhu výpovědí několikrát zopakovala otázku, aby se mohly vrátit k základnímu slovu, jejich odpovědi znovu klouzaly po povrchu a někdy až k nesmyslnostem.

Můj předpoklad, že děti vedené dramatickou výchovou mají větší fantazii se plně potvrdil.

7.3. Zvláštní krabička

Ø Předpoklad, že děti ze skupiny A mají větší představivost a obrazotvornost

Zvolila jsem tubus z přírodního kartonu, do které jsem vložila malou kostičku a v průběhu výpovědí jsem tubusem přetáčela ze strany na stranu, aby se v něm kostička pohybovala.

Otázka: „Co myslíš, že je v krabičce, rouře, trubičce?“ – 4 minuty

	A - MŠ P. HOLÉHO	B - MŠ ŽIŽKOV	C - MŠ ŠTOKY
1	kulička	kulička	kamínek
2	stříbrná kulička	míček	kulička
3	prstýnek	kostička	hopsací míček
4	míček	zlatá kulička	míč
5	zlatá kulička	balonek	čudlík
6	ohnivá kulička	pomačkaný dveře	hopík
7	hopík	stříbrná kulička	jojo
8	hrací kulička	lak	něco tvrdýho
9	srdíčko	barva na auto	kámen
10	bílá kulička	lak ana nehty	led
11	fotbalový míč	tenisák	kámen kutálecí
12	tričkový míč	kolo od auta	bonbón
13	dešťový klíč	kostka	kulička žvejkací
14	klíč	poind'our	žvejkačka
15	kouzelný klíč	kočička malá	lepidlo
16	zlato	gumička	naušnice
17	šperky	stříbro	hvězdička
18	peníze	kolo od auta	měsíček
19	truhla	hovno	píseň
20	kolečko	zlato	kolečko
21	perla	guma	auto
22	úkol	brýle	kytka
23	meč	zadek	vláček
24	nůž	miminko	ovečka
25	kindervajíčko	koule	křeček
26	nůžky	zeměkoule	kindervajíčko
27	paprika	myška	telefon
28	vajíčko	Barbínka	překvapení
29	láska	kamen	motorka
30	dušička	autíčko	mičudka
31	hrneček	zlatý kamínek	pohár
32	vojenská kulička		kostka
33	malí čertíci		bačkora
34	jednorožec		ponožka
35	malí andílci		sponka

36	malí vodníčci		něco kutálecího
37	hřebíky		bota
38	kladivo		osmička
39	ryba		šátek
40	voda		hlava
41	vodník		číslo 10
42	pusinky		puzzlík
43	srdce		dísel 10
44	náramek		
45	líbání		
46	lásky		
47	řetízek		
48	malá dušička čertíka		
49	telefon		
50	hřebínek		
51	bedna		
52	prsten		
53	rampouch		
54	hrad		
55	led		
56	tma		
57	peklo		
58	ráno		
59	zoubková víla		
60	kostka		
61	zub		
62	auto		
63	kometka		
64	hvězda		
65	komiks		
66	rybník		
67	tancování		
68	mužiček		

A – 68 slov

B – 31 slov

C – 43 slov

Z tabulky jednoznačně vyplývá, že děti ze skupiny A našly mnohem více možností, co by v krabici mohlo být. I obsahově jsou jejich výpovědi smysluplnější, než v ostatních skupinách. Jejich představivost je bohatší, jsou kreativnější a tvořivější v myšlení. Je zde patrná i radost z hledání, napětí a očekávání, co v krabici bude.

Předpoklad, že děti vedené dramatickou výchovou mají větší představivost a obrazotvornost se potvrdil.

Výzkumná část byla pro mě dobrodružstvím. Původně jsem si myslela, že vyhodnocením bude počet slov. Děti mi ale ukázaly, že jejich představivost a fantazie nejsou měřitelné a počítatelné. Kdybych zvolila pouze slova konkrétní, jako byl hrad, asi bych k takovým závěrům nedošla.

Děti získávají v mateřských školách hodně poznatků. Média, technika, výukové programy, dokonalé hračky a pomůcky jim pomáhají dovídat se mnoho o světě kolem. Já jsem se ale přesvědčila, že ne každé dítě umí objevovat svět uvnitř. Děti, které se setkávají s dramatickou výchovou mají svůj vnitřní svět bohatší. Z toho pramení i větší a obsahově barvitější slovní zásoba. Umí si v asociacích všimnout i maličkostí, napadají je výrazy abstraktnější, jsou originálnější a mnohem méně opakují slova, která někdo říká před nimi. Snaží se hledat svoje vlastní vyjádření a popsat svůj vlastní pocit. To se nejvíce projevilo u slova radost, které se ukázalo jako nejjasnější potvrzení mé hypotézy.

8. Závěr

Práce učitelky mateřské školy nabízí mnoho metod, jak vzdělávat a vychovávat děti předškolního věku. Já jsem si zvolila cestu dramatické výchovy. Nabízí mi celou škálu metod a technik, jak provést děti obdobím života v mateřské škole. Nabízí mi prostředky, kterými chci a můžu prohloubit prožitky dětí. Tato cesta vyžaduje nejen odborné a profesionální dovednosti učitelky, ale předpokládá její nadšení a schopnost prožívat s dětmi každou společnou chvíli.

Vzpomínám si na své dětství, kdy jsem se s rozkoší nořila do svého vnitřního světa fantazie. Vymýšlela jsem si příběhy, ve kterých jsem se mohla stát kýmkoli. Vymýšlela jsem si svět, který byl krásný, barevný, voňavý, magický. Svět, který neměl čas, byl nekonečný a zázračný. Maminka mi často říkávala, že chodím s hlavou v oblacích. Někdy se mi stávalo, že jsem si nahlas povídala, hrála jsem ve svých představách několik rolí, které si spolu povídaly. A zapomínala jsem, jestli jsem na ulici nebo v autobusu. Objevovala jsem svět okolo sebe prostřednictvím svého vnitřního světa. Uměla jsem obdivovat maličkosti, žasnout, dívat se, poslouchat. A bylo mi hezky.

Důležitou roli při vytváření prožitku dítěte hraje osobnost učitelky. Nejen její umění děti zmotivovat, nadchnout, naučit je dívat se na maličkosti a radovat se z nich. Měla by se umět radovat a nadchnout sama. Zastavit se u rozkvetlého stromu a žasnout, lehnout si do trávy a pozorovat oblaka. Radovat se z příchodu jara, z dešťových kapek, které pije zem, z duhy, která podpírá nebe, z barev podzimu a usínání stromů, z padajících sněhových vloček a bílé jiskřivé louky. Měla by umět dětem naslouchat, dát jim dostatek času a prostoru pro samostatnost i pro společné prožívání všech činností. Měla by umět vytvořit dramatické napětí, rozvíjet v dětech schopnost vcítit se do druhého, nechat jim prostor pro řešení situací z různých úhlů pohledu. Měla by je nechat zkoumat a experimentovat nejen s věcmi hmotnými, ale i se svými postoji, vzájemnými vztahy, se slovy. Měla by hledat nové podněty ke zvýšení prožitku a měla by se umět k prožitkům vracet. Měla by umět sama vstupovat do různých rolí. To vyžaduje určité herecké schopnosti a umění vytvořit nereálný svět, kterému dítě uvěří. A měla by umět včas z toho světa děti vyvést s novými zkušenostmi a s novými prožitky. A také by měla umět vycítit, kdy chce být dítě ve své hře samo nebo s kamarády. Posadit se a dívat se a nevstupovat a nezasahovat.

Pracovat v mateřské škole metodou dramatické výchovy není jednoduché. Vyžaduje to promyšlené postupy, volené techniky a metody. Učitelka by vždy měla vědět,

jaké cíle sleduje, k jakým poznatkům a prožitkům chce dítě přivést. Prožitek není měřitelný, můžeme jen předpokládat, jak hluboké prožitky si dítě odnáší a co je k nim motivuje. Možná proto se většina učitelek neodvažuje vydat touto cestou. Přispívá k tomu bohužel i nedostatek seminářů a školení. Ani metodických publikací pro práci s dramatickou výchovou v mateřské škole není mnoho. Jsem ale přesvědčená, že je to správná cesta k prohloubení prožitků dětí a poskytuje radost a uspokojení nejen jim, ale i učitelkám.

SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY

1. BEČVÁŘOVÁ, I. *Pracovní listy z dram. výchovy*, Prachatice, SVIS MŠMT: 2004
2. BERÁNKOVÁ, E. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*, Plzeň, FRAUS: 2002
3. BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, Praha, IPOS: 1996
4. BLÁHOVÁ, K. *Metody a techniky v procesu dramatické výchovy*, Praha, Karolinum: 1998
5. BUDÍNSKÁ, H. *Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát*, Praha, IPOS-ARTAMA: 1992
6. BUDÍNSKÁ, H. *Hry pro šest smyslů*, Praha, Gamma: 1991
7. ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, Praha, Portál: 2001
8. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*, Praha, Portál. 2004
9. KOLEKTIV AUTORŮ *Rámcově vzdělávací program pro MŠ*, Praha, VÚPP: 2005
10. KOPŘIVA, P. a KOL. *Respektovat a být respektován*, Kroměříž, Spirála: 2006
11. MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova ve škole*, BRNO, Divadelní fakulta JAMU: 1995
12. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, Praha, AMU: 2007
13. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*, Praha, Artama: 1992
14. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, Praha, IPOS: 1998
15. MACHKOVÁ, E. *Základy dramatické výchovy*, Praha, SPN: 1980
16. MERTIN, V. GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky MŠ*, Praha, Portál: 2003
17. SVOBODOVÁ, E. *Hra v mateřské škole*, Praha, Raabe: 2005
18. SVOBODOVÁ, E. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*, JU ČB: 2006
19. SVOBODOVÁ, E. *Prosociální činnosti v předšk. vzdělávání*, Praha, Raabe: 2007
20. ULRYCHOVÁ, I. GREGOROVÁ, V. ŠVEJDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*, Praha, Portál: 2000
21. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, Praha, Strom: 1997