

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze

The Prevalence of Drama Education in Kindergartens in Prague

Tereza Zeithammlová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová

Studijní program: Učitelství pro mateřské školy

2025

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 9.4.2025

Touto cestou bych ráda vyjádřila poděkování mé vedoucí práce MgA. Alžbětě Ferklové. Velké díky jí patří nejenom za cenné rady, skvělé odborné vedení, ale také trpělivost, kterou mi po celou dobu zpracování této práce věnovala. Velmi si vážím její ochoty sdílet své znalosti a zkušenosti, stejně jako podpory, kterou mi poskytla.

Také bych chtěla poděkovat všem pedagogům předškolních zařízení, kteří se nebáli zapojit do mého výzkumu.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze. Cílem je zjistit, do jaké míry učitelé zařazují dramatickou výchovu do vzdělávacích programů a jaké přínosy mají používané metody a techniky na rozvoj dětí v předškolním věku. Práce se také zabývá tím, jak dramatická výchova podporuje různé oblasti vývoje dětí, včetně rozvoje jejich komunikace, sebedůvěry a schopnosti spolupracovat ve skupině. Teoretická část práce poskytuje základní informace o dramatické výchově, včetně jejího historického vývoje, klíčových pojmů, metod a technik, přístupů, charakteristik učitele a současných trendů v českém školství. Praktická část vychází z kvantitativního a kvalitativního výzkumu, který zahrnuje dotazníková šetření mezi pedagogy mateřských škol a rozhovory, umožňující respondentům volně a do hloubky vyjadřovat své názory. Výzkum zohledňuje rozdíly mezi školami ve vybavení a podpoře dramatické výchovy ze strany vedení škol. Výsledky ukazují, že dramatická výchova má pozitivní vliv na rozvoj sociálních dovedností, kreativity a emoční inteligence dětí. Nicméně její implementace se mezi jednotlivými mateřskými školami výrazně liší. Práce také identifikuje hlavní překážky širšího využití dramatické výchovy, mezi které patří nedostatečné vzdělání pedagogů v této oblasti, nedostatek času v rámci vzdělávacích plánů a nedostatek materiálů a pomůcek potřebných pro efektivní realizaci dramatické výchovy. Získané výsledky přispívají k porozumění.

Klíčová slova: dramatická výchova, mateřské školy, předškolní vzdělávání, rozšíření dramatické výchovy, učitelé, rozvoj dětí, Praha

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on the prevalence of drama education in kindergartens in Prague. The aim is to determine the extent to which teachers incorporate drama education into educational programs and the benefits of the methods and techniques used for the development of preschool children. The thesis also addresses how drama education supports various areas of children's development, including the enhancement of their communication skills, self-confidence and ability to collaborate in groups. The theoretical part of the thesis provides basic information on drama education, including its historical development, key concepts, methods and techniques, approaches, teacher characteristics and current trends in Czech education. The practical part is based on quantitative and qualitative research, which includes questionnaires distributed among kindergarten teachers and interviews that allow respondents to express their opinions freely and in depth. The research takes into account the differences between schools in terms of equipment and support for drama education from the school administration. The results show that drama education has a positive impact on the development of children's social skills, creativity and emotional intelligence. However, its implementation varies significantly between kindergartens. The thesis also identifies the main barriers to the broader use of drama education, including insufficient education of teachers in this area, lack of time in educational schedules and lack of materials and resources needed for the effective implementation of drama education. The obtained results contribute to understanding.

Keywords: drama education, kindergartens, preschool education, prevalence of drama education, teachers, child development, Pragu

Obsah

Úvod	9
1. Dramatická výchova.....	10
<i>1.1 Klíčové pojmy</i>	<i>12</i>
<i>1.2 Principy dramatické výchovy.....</i>	<i>14</i>
1.2.1 Zkušenost a prožívání	14
1.2.2 Aktivita	14
1.2.3 Hra a tvořivost	15
1.2.4 Partnerství.....	15
1.2.5 Psychosomatická jednota.....	15
1.2.6 Vstup do role	15
1.2.7 Zkoumání a experimentace.....	16
1.2.8 Improvizace	16
<i>1.3 Metody a techniky dramatické výchovy</i>	<i>17</i>
<i>1.4 Cíle dramatické výchovy.....</i>	<i>21</i>
2. Předškolní vzdělávání	23
<i>2.1 Specifika předškolního vzdělávání v České republice</i>	<i>23</i>
<i>2.2 Cíle a role pedagoga předškolního vzdělávání</i>	<i>23</i>
<i>2.3 Význam rozvoje sociálních dovedností, kreativity a emoční inteligence u dětí v předškolním věku</i>	<i>24</i>
3. Dramatická výchova v mateřské škole	25
<i>3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (září 2021)</i>	<i>27</i>
<i>3.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (leden 2025).....</i>	<i>29</i>
<i>3.3 Možnosti implementace dramatické výchovy v mateřské škole</i>	<i>31</i>
<i>3.4 Učitel dramatické výchovy.....</i>	<i>33</i>
3.4.1 Charakteristiky učitele dramatické výchovy	33
3.4.2 Role učitele	34
3.4.3 Požadavky na vzdělání a profesní rozvoj	36

3.4.4 Význam učitele pro rozvoj dítěte	37
3.5 <i>Vzdělávání pedagogů v oblasti dramatické výchovy</i>	38
3.5.1 Studium.....	38
3.5.2 Kurzy	39
3.6 <i>Současné trendy v dramatické výchově</i>	40
3.6.1 Vnímání a využívání dramatické výchovy v současném školství	40
3.6.2 Trendy v integraci dramatické výchovy	41
3.6.3 Nové metody v dramatické výchově	41
3.7 <i>Překážky širší implementace dramatické výchovy</i>	42
3.7.1 Institucionální překážky	42
3.7.2 Pedagogické překážky	42
3.7.3 Materiální překážky	43
4. Cíl výzkumu a výzkumné otázky	44
4.1 <i>Cíl výzkumu</i>	44
4.2 <i>Výzkumné otázky</i>	44
5. Metody výzkumu	45
5.1 <i>Výzkumná metoda dotazník</i>	45
5.2 <i>Výzkumná metoda polostrukturovaný rozhovor</i>	46
5.3 <i>Charakteristika výzkumného vzorku</i>	47
6. Realizace výzkumu	48
6.1 <i>Výsledky dotazníkového šetření</i>	48
6.2 <i>Výsledky polostrukturovaných rozhovorů</i>	60
7. Vyhodnocení výzkumných otázek	65
8. Limity výzkumu	69
9. Závěr praktické části	70
Závěr	71

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	73
Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence	75
Přílohy	76
<i>Příloha č. 1</i>	<i>76</i>
<i>Příloha č. 2</i>	<i>79</i>
<i>Příloha č. 3</i>	<i>81</i>

Úvod

K výběru tématu bakalářské práce mě přiměly otázka a myšlenka, které se mi začaly objevovat v hlavě již od prvního semináře s paní MgA. Alžbětou Ferklovou. Ta otázka zněla, kolikrát za život jsem měla možnost prožít takto vedenou hodinu dramatické výchovy, jako zde na pedagogické fakultě. Odpověď byla jednoduchá – ani jednou. Tím se mi začala v hlavě objevovat myšlenka, jaká je rozšířenost dramatické výchovy ve vzdělávacích institucích.

Dramatická výchova mě natolik zaujala, že jsem se ji snažila implementovat i do svých příprav na pedagogických praxích. Sledovala jsem reakce dětí, ale i učitelů. Nešlo si nepovšimnout, že je v mnoha předškolních institucích dramatická výchova zanedbávána, zjednodušována, nebo že paní učitelky ani nevěděly, že při svých výstupech používají metody a techniky dramatiky. To mě inspirovalo vybrat si toto téma a blíže se zabývat problematikou rozšířeností dramatické výchovy v mateřských školách v Praze.

Cílem této bakalářské práce je zkoumat rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze. Zjistit, jakým způsobem je nahlíženo na dramatickou výchovu a jaké procento pedagogů mateřských škol ji využívá ve výchovně-vzdělávacím procesu.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. V teoretické části se věnuji definicím, historickému vývoji a klíčovým principům dramatické výchovy. Rozebírám její metody a techniky, které umožňují rozvoj kreativity, sociálních dovedností a emoční inteligence u dětí. Tato část také přináší přehled současných trendů a problémů spojených s implementací dramatické výchovy v předškolních institucích.

Praktická část práce je založena na kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Prostřednictvím dotazníkového šetření mezi pedagogy mateřských škol v Praze a následnými polostrukturovanými rozhovory s vybranými učiteli se snažím získat detailnější pohled na to, jakým způsobem je dramatická výchova vnímána a využívána v praxi. Zvláštní pozornost je věnována identifikaci přínosů dramatické výchovy pro rozvoj dětí, ale i překážkám, které brání jejímu širšímu uplatnění ve vzdělávacím procesu.

Výsledky tohoto výzkumu mohou poskytnout cenné informace pro pedagogickou praxi, jak pro učitele, tak pro vedení mateřských škol. Mohou přispět ke zlepšení a efektivnějšímu začlenění dramatických metod do vzdělávacích programů.

1. Dramatická výchova

„Dramatickou výchovu můžeme chápat v souladu s Josefem Valentou (1997) jako systém osobnostního a sociálního učení vedený uměleckými prostředky, a to především dramatickými a divadelními.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 46)

Dramatická výchova je jedním z vyučovacích prostředků, který je považován za nejbližší ostatním estetickým výchovám a společenskovědním oborům. Využívány jsou prvky, prostředky a postupy divadelního umění. Dochází zde k rozvoji osobnosti jedince, jeho sociálních dovedností a estetického cítění (Bláhová, 1996). *„Je to tvořivý způsob získávání zkušeností, vědomostí, dovedností, formování postojů na základě vlastního prožitku a vlastní aktivní činnosti při jednání na principu hry.“* (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 46) Tento obor je zaměřen na prozkoumávání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí. Svět kolem nás je objevován a zkoumán prostřednictvím dramatických aktivit a her. Cílem je umožnit účastníkům získat zkušenosti a poznatky skrze vlastní jednání a prožitek (Machková, 1998).

Termín *“dramatická výchova”* je odvozen z řeckého slova *“drama”*, které znamená *“čin”* nebo *“jednání”* (Valenta, 2008). V angličtině je tento obor označován jako *“drama education”* nebo *“educational drama”* (Morganová, Saxtonová, 2001). V českém kontextu byl termín *„dramatická výchova“* ustálen jako označení pro tento specifický pedagogický přístup (Machková, 2011; Drama.cz, 2024).

Dramatická výchova je v praxi realizována různými formami, jako jsou dramatické hry, improvizace, práce s rolí či inscenační projekty. Tyto aktivity jsou využívány k podpoře rozvoje kreativity, empatie, komunikačních schopností a kritického myšlení jedinců (Puhrová, 2018). Důraz je kladen na proces učení skrze zkušenost a prožitek. Pozornost není zaměřena pouze na výsledný produkt, například v podobě představení (Machková, 2007).

„Dramatická výchova se začala formovat v první polovině 20. století v USA. Vznikala jako reakce na podněty reformní pedagogiky, která volala po větší aktivitě dítěte ve vzdělávacích procesech, po rozvoji tvořivosti, sociálním rozvoji, využití osobní zkušenosti a prožitků dítěte, zapojení emocí a umění do poznávacího procesu.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 47) V českém prostředí byla dramatická výchova rozvíjena od druhé poloviny 20. století. V tomto období byla zařazena do vzdělávacích programů na různých úrovních školství. Významné osobnosti ve zmíněném oboru, jako například Eva Machková, která se

zabývala metodikou dramatické výchovy a Krista Bláhová, jež se zaměřila na systém školní dramatiky, jsou považovány za klíčové v rozvoji české dramatiky (Polzerová, 1995; Drama.cz, 2024).

Dramatická výchova je tak považována za komplexní pedagogický přístup, který nejen podporuje celkový rozvoj jedince, ale také mu napomáhá vnímat a reflektovat svět kolem sebe (Machková et al., 1992). Tento přístup nevede pouze k rozvoji konkrétních dovedností a schopností, ale také k hlubší sebereflexi a vnímání vlastních emocí.

1.1 Klíčové pojmy

V rámci dramatické výchovy jsou identifikovány klíčové pojmy, které jsou považovány za nezbytné pro porozumění její podstaty a aplikace v pedagogické praxi.

- **Dramatická hra**

Dramatická hra bývá definována jako základní prvek dramatické výchovy. Díky ní je dětem umožněno zkoumat různé životní situace, role a emoce prostřednictvím hry (Machková, 2007).

- **Improvizace**

Improvizace je charakterizována jako spontánní tvořivý proces, během něhož jsou využívány neverbální i verbální prostředky k vyjadřování myšlenek a emocí (Valenta, 2008). Improvizace je považována za důležitou součást dramatické výchovy, neboť podněcuje kreativitu a flexibilitu dětí.

- **Role**

Pojem role je chápán jako soubor očekávaných vzorců chování, které jsou dětmi přebírány v rámci dramatických her. Role jsou dětem přidělovány s cílem prožití situací z různých perspektiv a podpory empatie (Machková et al., 1992).

- **Dramatizace**

Dramatizace bývá označována jako proces převodu literární předlohy do dramatické podoby, při které se děti seznamují s textem, rozdělují si role a vystupují před publikem (Machková, 2012). Tento proces je využíván k rozvoji komunikačních dovedností a spolupráci ve skupině.

- **Scénář**

Scénář je popisován jako předloha pro dramatickou činnost, která obsahuje dialogy, repliky a pokyny pro jednotlivé účastníky dramatické aktivity (Bláhová, 1996).

- **Prostor a rekvizity**

Prostor a rekvizity jsou považovány za neodmyslitelnou součást dramatické výchovy, neboť napomáhají vytváření atmosféry a podporují věrohodnost ztvárněných situací (Morganová, Saxtonová, 2001).

- **Reflexe**

Reflexe bývá definována jako proces zhodnocení proběhlé dramatické aktivity, která dětem pomáhá uvědomit si, co se naučily a poskytuje zpětnou vazbu pedagogovi (Puhrová, 2018).

- **Tvořivé drama**

Tvořivé drama bývá pedagogickým konceptem, který klade důraz na individuální projev, hledání vlastních řešení a podporu kreativity (Way, 1967).

- **Sociodrama**

Sociodrama je charakterizováno jako metoda zaměřená na analýzu společenských situací a mezilidských vztahů skrze dramatické techniky (Slade, 1965).

- **Hlasová a pohybová průprava**

Hlasová a pohybová průprava je považována za zásadní pro rozvoj vyjadřovacích schopností a plynulosti dramatického projevu (Polzerová, 1995).

1.2 Principy dramatické výchovy

Dramatická výchova je založena na řadě principů, které podporují komplexní rozvoj dítěte. „Činnosti, které dítě prožívá, by měly mít charakter hry, to znamená především, že dítě by do nich nemělo být nuceno a nemělo by za ně být hodnoceno.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 47) Jak uvádí Svobodová a Švejdová (2011) k tomu, abychom pochopili dramatickou výchovu, nám může pomoci ujasnit si základní principy, na kterých je založena. Mezi klíčové principy patří zkušenost, prožívání, aktivita, hra, tvořivost, partnerství, psychosomatická jednota, vstup do role, zkoumání, experimentace a improvizace. Tyto principy se vzájemně propojují a vytvářejí prostředí, které dítěti umožňuje rozvíjet různé dovednosti, včetně empatie, kreativity a sociálních schopností.

1.2.1 Zkušenost a prožívání

Zkušenost a prožívání jsou považovány za základní stavební kameny dramatické výchovy. Dětem je poskytována možnost aktivně zažívat různé scénáře, které nejsou pouze teoretické, ale děti je skutečně zažívají. Tato metoda aktivního zapojení umožňuje dětem lépe pochopit realitu světa kolem nich a rozvíjet empatii prostřednictvím přímého prožitku. V rámci tohoto procesu se děti mohou setkat s různými emocemi a situacemi, které přispívají k jejich emocionálnímu a sociálnímu rozvoji (Machková et al., 1992).

1.2.2 Aktivita

„Být aktivní znamená moci bez obav projevit svůj názor, ovlivnit situaci, ve které se nacházím, uplatnit své zkušenosti, projevit zájmy a potřeby, ale také nemuset dlouze sedět na židličce či na koberci a naslouchat poučování druhé osoby, nýbrž dopřát svému tělu i aktivitu pohybovou. O věcech nemluvit, ale dělat je.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 47-48)

1.2.3 Hra a tvořivost

Hra je základním nástrojem dramatické výchovy, v níž se děti učí prostřednictvím aktivního zapojení. V rámci dramatických her jsou podporovány tvořivé schopnosti dětí, protože mají příležitost nejen k reprodukci již známého, ale také k vytváření nových scénářů a situací. Hraní rolí a vytváření dramatických scén umožňuje dětem vyjádřit svou fantazii a kreativitu, čímž se podporuje jejich schopnost řešit problémy a nacházet nové způsoby komunikace (Machková, 1998).

1.2.4 Partnerství

Princip partnerství klade důraz na vzájemnou interakci mezi dětmi a učitelem, kdy učitel není pouze autoritou, ale partnerem, který se aktivně podílí na výchovném procesu. Tento princip je nezbytný pro vytvoření prostředí, ve kterém se děti cítí bezpečně. To jim umožňuje plně se zapojit do dramatických aktivit. Partnerství znamená, že se všechny strany podílejí na společném prožívání a hledání řešení problémů v rámci dramatických situací (Bláhová, 1996).

1.2.5 Psychosomatická jednota

Psychosomatická jednota je princip, který propojuje tělesný a duševní rozvoj dítěte. V dramatické výchově je tělesná aktivita neodmyslitelnou součástí procesu, protože pohyby a gestikulace jsou prostředky, kterými děti vyjadřují své emoce a pocity. Tento princip podporuje rozvoj celkové osobnosti dítěte, protože tělesná aktivita posiluje nejen motorické dovednosti, ale i emocionální prožívání (Polzerová, 1995).

1.2.6 Vstup do role

Vstup do role umožňuje dětem zkoušet různé postavy a situace, čímž se rozvíjí jejich schopnost vnímat svět v různých perspektivách. Děti si mohou osvojit různé sociální role což jim pomáhá lépe chápat interakce mezi lidmi a rozvíjet empatii. Tento princip podporuje nejen rozvoj sociálních dovedností, ale i schopnost vyrovnat se s morálními a etickými otázkami, které jsou součástí hraní různých rolí (Machková et al., 1992).

1.2.7 Zkoumání a experimentace

V dramatické výchově je kladen důraz na zkoumání a experimentování. Děti jsou vyzývány k tomu, aby prozkoumaly různé scénáře, přičemž se jim dává prostor pro kreativní řešení problémů. Experimentování s různými formami – jako je pohyb, hlasové projevy a gesto – umožňuje dětem objevovat nové způsoby vyjadřování a řešení konfliktů. Tento princip také podporuje rozvoj kritického myšlení, neboť děti jsou povzbuzovány k tomu, aby testovaly své nápady a zkoumaly možnosti (Machková, 2007).

1.2.8 Improvizace

Improvizace je nedílnou součástí dramatické výchovy, jelikož poskytuje dětem prostor pro spontánní reakce a kreativní vyjádření. Tento princip rozvíjí schopnost rychlého myšlení a adaptace na nové situace. Improvizace umožňuje dětem vyjadřovat se bez předem stanoveného scénáře, což podporuje jejich flexibilitu a schopnost přizpůsobit se nečekaným okolnostem (Machková, 2011).

Principy dramatické výchovy, tvoří ucelený systém, který podporuje rozvoj dětí na různých úrovních. Tento přístup nejen podporuje osobní a sociální růst, ale také připravuje děti na životní výzvy tím, že jim poskytuje nástroje pro kreativní a efektivní řešení problémů.

1.3 Metody a techniky dramatické výchovy

V dramatické výchově jsou využívány různé metody a techniky. Podle Machkové (2011) je metoda v dramatické výchově definována jako „soubor postupů a aktivit, jimiž je dosahováno stanovených výchovných a vzdělávacích cílů“. Naproti tomu technika je popisována jako „*specifická dovednost nebo cvičení, které je součástí širší metody a slouží k dosažení konkrétního účelu*“ (Valenta, 2008, s. 53).

Další definici nám poskytují Svobodová a Švejdová (2011), které uvádějí, že metoda je jakousi cestou, která nás vede, je ovlivněna činností pedagoga a umožňuje nám prozkoumat, ujasnit a vysvětlit některé skutečnosti, abychom se mohli dostat k cíli. Techniky pouze označují jako cestu užší a konkrétnější.

Výčet metod a technik podle Svobodové a Švejdové (2011):

Asociační kruh

Při použití asociačního kruhu děti reagují na určité podněty a sdílejí své asociace. Tento způsob je zaměřen na rychlé a spontánní vyjádření myšlenek a pocitů, čímž je podporována jejich kreativita a schopnost uvolnit se v kolektivu. Podle Machkové (2011) může být asociační kruh využit jako úvodní cvičení pro rozproudění imaginace a překonání zábran v komunikaci.

Práce s rekvizitou

Využívány jsou předměty, které mohou představovat různé objekty, osoby nebo situace. Tato metoda je používána k oživení příběhů nebo k rozvoji scénických schopností dětí. Rekvizity jsou považovány za důležité pro vizualizaci idejí, čímž se dětem usnadňuje představivost a interpretace příběhů (Machková et al., 1992).

Narativní pantomima

Při zapojení narativní pantomimy, do dramatických aktivit, je příběh vyprávěn prostřednictvím pohybů a gest bez použití slov. Tato technika je využívána k vyjádření emocí a dějové struktury bez verbální komunikace, čímž je rozvíjena komunikace neverbální a schopnost empatie (Valenta, 2008). Narativní pantomima je zaměřena na soustředění, detaily příběhu a prohlubování vnímání tělesného výrazu.

Simultánní pantomimická ilustrace

„Simultánní neboli souběžnou ilustraci používáme k ilustrování říkadel, rituálů, písniček s funkcí rituálů, můžeme s ní ilustrovat krátké vyprávění, které nás ve fixovaném nebo částečně fixovaném tvaru přenese do fiktivního prostředí, v němž se budeme dále pohybovat. Vzpomeňme si kupříkladu na pohybovou hru „Kolo, kolo, mlýnský...“ (Svobodová, Švejnová, 2011, s. 74)

Diskuse

Při použití diskuse je možné reflektovat na dané téma nebo událost a vyjadřovat své názory a pocity. Tato technika je využívána k podpoře kritického myšlení a schopnosti argumentace, stejně jako k rozvoji komunikačních dovedností (Puhrová, 2018). Diskuse je obvykle zařazována jako součást reflexe po dramatické činnosti, kdy jsou děti schopny sdílet své zážitky.

Hra v roli

Hra v roli nabízí možnost převzít identitu jiných postav a vcítit se do jejich pocitů a rozhodování. Tento způsob dramatické výchovy je považován za účinný pro rozvoj empatie a prozkoumání různých rolí v bezpečném a kreativním prostředí (Machková, 1998).

Improvizace

Při improvizaci jsou kladeny důrazy na spontánní reakce dětí bez předem připraveného scénáře. Tato technika je využívána k rozvoji flexibility, kreativity a schopnosti rychle reagovat na změny v ději (Bláhová, 1996). Improvizace může být využívána i jako nástroj pro pochopení důsledků jednání.

Štronzo

Při použití techniky štronzo se zaměřujeme na statický obraz postavy nebo scény. Tento způsob je využíván k soustředění na detaily, výraz tváře, postavení těla a další neverbální aspekty. Podle Svobodové a Švejdrové (2011) je štronzo často využíváno pro vytvoření atmosféry nebo vyjádření napětí v příběhu.

Živý obraz a oživlý obraz

Techniky živého obrazu a oživlého obrazu jsou využívány ke ztvárnění statických scén nebo obrazů, které se následně oživují pohybem nebo změnou situace. Děti se těmito technikami učí ztvárnění konkrétních momentů z příběhu, což podporuje jejich kreativitu a schopnost vidět věci z různých perspektiv (Svobodová, Švejdrová, 2011).

Vnitřní hlasy

„Tato technika nám může pomoci hlouběji prozkoumat a pochopit myšlení a jednání druhé osoby, učí nás empatii a porozumění, ale také rozvíjí dovednost formulovat vlastní myšlenky. Během seznamování s technikou je při práci s předškolními dětmi vhodný příklad učitelky – učitelka jako první přistoupí, dotkne se předmětu a jako první promlouvá za danou postavu.“ (Svobodová, Švejdrová, 2011, s. 85)

Horká židle

Technika je využívána k tomu, aby dítě mohlo být „interviewováno“ (tzn. dotazováno) ostatními dětmi, zatímco zůstává v roli určité postavy. Tato metoda je využívána k rozvoji schopnosti argumentace a obhajoby vlastních postojů (Way, 1967).

Reflexe

„Tato metoda je ve své podstatě evaluačním procesem, pomáhá nám zjistit, jak děti pochopily problém, kterým jsme se zabývali, pro děti pak má význam jakéhosi shrnutí a zvýraznění důležitých míst.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 86)

Postojová osa

Postojová osa slouží k vyjádření svých názorů nebo postojů k určitému tématu. To je vyjadřováno prostřednictvím postavení se na imaginární osu, která zobrazuje spektrum různých názorů. Tato technika je využívána k pochopení rozdílných perspektiv a k rozvoji schopnosti vyjadřovat své názory ve skupině (Machková, 2011).

Zástupné předměty a loutky

Zde jsou využívány objekty, které symbolizují postavy nebo situace. Tato metoda je používána k tomu, aby dětem pomohla „vstoupit“ do příběhu a zaměřit se na kreativní vyjádření (Polzerová, 1995). Svobodová a Švejdová (2011) uvádí, že pokud potřebuje učitelka zakomponovat do určité situace postavu, která není přítomná, lze místo ní použít zástupnou loutku či nějaký předmět.

Zrcadla

„Zrcadla mohou být obličejová nebo celotělová. Můžeme všichni zobrazovat, co dělá jeden, nebo jsme zrcadly ve dvojicích. V této podobě techniky se obvykle děti střídají ve vedení. Zrcadlit můžeme třeba jen drobný pohyb ruky, výraz obličeje či pohyb celého těla.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 89-90)

1.4 Cíle dramatické výchovy

Dramatická výchova je chápána jako pedagogický proces, jehož cílem je podpořit celkový rozvoj dítěte prostřednictvím dramatických činností.

Cíle dramatické výchovy jsou rozdělovány do několika klíčových oblastí, které odrážejí různé aspekty vývoje dítěte a poskytují pedagogům rámec pro efektivní využívání dramatických metod. Tyto cíle jsou vždy osobnostní, sociální a dramatické. Tento rámec nám pomáhá porozumět tomu, jak jsou různé aspekty dětského vývoje ovlivňovány dramatickými aktivitami a jaké specifické kompetence jsou prostřednictvím dramatických činností rozvíjeny.

Osobnostní cíle

Cíle jsou zaměřeny na podporu osobnostního rozvoje dítěte. Tato oblast zahrnuje posílení sebereflexe, zlepšení sebevědomí a podporu schopnosti dětí vyjadřovat a regulovat své emoce. Podle Machkové (1998) je dětem umožněno objevovat a prozkoumávat vlastní pocity, což přispívá k lepšímu pochopení jejich emocí a rozvoji osobnosti. Dramatické činnosti dětem umožňují prožít různé scénáře, čímž je podporována jejich sebereflexe a schopnost přemýšlet o svých vnitřních prožitcích.

Sociální cíle

Zaměřují svou pozornost na rozvoj interakcí a komunikace mezi dětmi. Jak uvádí Bláhová (1996), jsou sociální dovednosti kladně podporovány zejména prostřednictvím společných dramatických aktivit, při nichž je dětem umožněno spolupracovat, komunikovat, respektovat ostatní a aktivně se podílet na tvoření společného příběhu. Tímto způsobem se děti učí základním pravidlům sociálního chování, jako je naslouchání, vyjednávání nebo práce v týmu. Tato zlepšení ve schopnosti komunikace a spolupráce přispívají k rozvoji jejich emocionální inteligence, jak zdůrazňuje Polzerová (1995).

Dramatické cíle

Dramatické cíle se zaměřují na rozvoj dovedností přímo souvisejících s dramatickými činnostmi, jako je schopnost interpretovat role, improvizovat a vyjadřovat se prostřednictvím tělesného a verbálního jazyka. Machková et al. (1992) v tomto kontextu zdůrazňuje, že dramatické aktivity jsou dětem poskytovány, aby zlepšily jejich jazykovou a komunikační kompetenci, například rozvíjením schopnosti formulovat myšlenky a příběhy. Dětem je umožněno vyjadřovat své pocity a myšlenky pomocí různých scénických technik, což přispívá k jejich schopnosti rozumět a interpretovat složité situace.

Cíle jsou mnohostranné a zaměřují se na komplexní rozvoj dítěte. Pro pedagogickou praxi je důležité, aby byly vytvářeny podmínky, které dětem otevřou brány k plné angažovanosti v dramatických aktivitách a rozvíjení všech klíčových kompetencí.

2. Předškolní vzdělávání

2.1 Specifika předškolního vzdělávání v České republice

Předškolní vzdělávání v České republice je založeno na principech, které se zaměřují na holistický rozvoj dítěte. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání klade důraz na osobnostní rozvoj dětí a jejich integraci do širšího společenského prostředí (MŠMT, 2021). V předškolním věku by mělo být dítě připravováno na životní výzvy nejen ve škole, ale i v každodenním životě. K tomu slouží rozmanité pedagogické metody a techniky, včetně dramatické výchovy, která se osvědčila jako účinný nástroj pro rozvoj sociálních a emočních dovedností dětí (Machková et al., 1992).

Oprailová (2022) v této souvislosti vyzdvihuje význam pedagogického přístupu, který vychází z principu individualizace. Každé dítě je vnímáno jako jedinečná bytost s vlastními potřebami, schopnostmi a tempem vývoje. Tento přístup je součástí širší filozofie předškolního vzdělávání, které zajišťuje rovný přístup ke vzdělání a podporu pro všechny děti bez ohledu na jejich sociální nebo kulturní zázemí. Podle Průchy (2015) se specifika českého předškolního vzdělávání vyznačují silným důrazem na připravenost dětí na školní docházku, přičemž pedagogové jsou školeni tak, aby dokázali s dětmi pracovat v rámci komplexního rozvoje jejich schopností.

2.2 Cíle a role pedagoga předškolního vzdělávání

Úloha pedagoga v předškolním vzdělávání není jen v přenosu vědomostí, ale i v podpoře celkového rozvoje dítěte. V současnosti je učitel předškolního vzdělávání považován za klíčového facilitátora rozvoje dítěte. Využívá různorodé metody, jež vedou k rozvoji kreativního a kritického myšlení, ale i k posilování sociálních vztahů mezi dětmi (Machková et al., 1992). Podle Horké a Syslové (2011) musí být pedagog schopný navrhnout a realizovat vzdělávací aktivity, které podporují nejen intelektuální, ale i emocionální a sociální rozvoj dítěte. Tím se vytváří prostor pro to, aby děti nejen absorbovaly nové informace, ale také se učily reagovat na různé sociální a emocionální situace.

Podle Oprailové (2022) je role učitele v předškolní výchově multifunkční, protože zahrnuje nejen vzdělávání, ale i výchovu a péči o děti. Pedagogové jsou vedeni k tomu, aby ve své praxi uplatňovali principy rovnosti a individualizace, což znamená

respektování individuálních potřeb každého dítěte a zároveň podněcování jeho rozvoje v kolektivu. Učitelé hrají rovněž významnou roli v prevenci problémů, které mohou vzniknout během procesu socializace dítěte, zejména v oblasti sociálních dovedností a emoční inteligence (Průcha, 2015).

2.3 Význam rozvoje sociálních dovedností, kreativity a emoční inteligence u dětí v předškolním věku

Rozvoj sociálních dovedností, kreativity a emoční inteligence je považován za jeden z hlavních cílů předškolního vzdělávání, který je podporován metodami jako jsou dramatické hry, výtvarné činnosti nebo spolupráce v rámci skupinových projektů. Tyto činnosti jsou zaměřeny na podporu pozitivních sociálních interakcí mezi dětmi a zároveň na rozvoj jejich schopnosti vcítit se do druhých a efektivně komunikovat (Machková et al., 1992). Podle Opravilové (2022) jsou tyto dovednosti považovány za klíčové pro vývoj dětí, protože nejen podporují jejich sociální adaptabilitu, ale i pozitivně ovlivňují jejich kognitivní a emocionální rozvoj.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2021) dále vyzdvihuje význam emoční inteligence v procesu vzdělávání. Děti, u nichž je rozvinutá inteligence, jsou schopny lépe vyjadřovat své pocity a porozumět emocím druhým, což pozitivně ovlivňuje jejich chování v kolektivu. Tyto schopnosti jsou základem pro formování silného a zdravého vztahu k ostatním lidem, což je považováno za klíčové pro úspěšný život.

Kreativita je považována za nezbytnou součást rozvoje dítěte. Učitelé v předškolních zařízeních by měli děti podporovat v rozvoji jejich fantazie a tvořivého myšlení prostřednictvím různých aktivit, jako jsou dramatické a výtvarné činnosti (Průcha, 2015). Podle Horké a Syslové (2011) je kreativita základním pilířem pro rozvoj kritického myšlení, které je dnes nezbytné pro řešení komplexních problémů.

3. Dramatická výchova v mateřské škole

Dramatická výchova je v mateřských školách považována za efektivní nástroj pro podporu komplexního rozvoje dětí v předškolním věku (Machková et al., 1992). Prostřednictvím dramatické výchovy jsou rozvíjeny dětské schopnosti v oblasti komunikace, spolupráce a tvořivosti (Polzerová, 1995). V mateřských školách je dramatická výchova realizována především formou her, improvizací a dramatizací, které jsou uzpůsobovány věku a schopnostem dětí (Machková, 2011).

Zásadní důležitost je přikládána volbě literárních textů, které jsou považovány za vhodné pro dramatizaci. Jak upozorňuje Machková (2012), při výběru materiálu je vyžadováno zohlednění jeho dramatickosti a možnosti zapojení dětí do interaktivního procesu. Vhodně vybraný text je hodnocen jako prostředek pro rozvoj fantazie, stejně jako pro porozumění základním hodnotám a mezilidským vztahům.

V rámci mateřských škol je dramatická výchova využívána i jako prostředek pro rozvoj pohybových schopností. Podle Polzerové (1995) je skrze pohybovou improvizaci posilována nejen dětská koordinace, ale také schopnosti vyjadřování emocí a vytváření příběhů za pomoci těla. Tato metoda je v mateřských školách často aplikována ve spojitosti s hudebním doprovodem, kterým jsou umocňovány výrazové možnosti jedinců (Budínská, 2017).

Metody dramatické výchovy, jako je vstup do role, hromadná improvizace a hraní scének, jsou široce využívány k posílení spolupráce mezi dětmi (Valenta, 2008). Tím je podporováno nejen budování vzájemných vztahů, ale také schopnost empatie, která je Wayem (1967) označována za klíčovou pro zdravý emocionální rozvoj. Veškeré aktivity jsou přizpůsobovány individuálním potřebám dětí a jejich aktuálnímu náladě, což je zdůrazňováno i Puhrovou (2018).

Implementace dramatické výchovy v mateřských školách je nicméně ovlivňována různými faktory. Mezi nejčastější problémy jsou řazeny nedostatečné vzdělání pedagogů v rámci dramatické výchovy a omezené materiální zázemí, které by umožňovalo realizaci komplexních aktivit (NIPOS, 2023). Důležitost je proto kladen na další vzdělávání pedagogů, které je podporováno prostřednictvím kurzů a workshopů zaměřených na dramatickou výchovu (DAMU, n.d.).

Jak uvádí Bláhová (1996), dramatická výchova přispívá ke zlepšení schopnosti dětí zvládat stresové situace, posiluje jejich sebevědomí a učí je respektovat různorodost názorů.

Tím je dětem poskytován bezpečný prostor pro zkoumání vlastních emocí a hledání nových způsobů, jak se vyjadřovat. Podle Machkové (2007) je dramatická výchova vnímána jako nepostradatelná součást předškolního vzdělávání, která podporuje nejen sociální, ale také kognitivní rozvoj dětí.

Dramatická výchova v mateřských školách je považována za neocenitelný nástroj pro harmonický rozvoj dítěte. Její aplikace je však podmiňována nejen ochotou pedagogů k sebevzdělávání, ale také vytvořením vhodných podmínek ze strany škol a vzdělávacích institucí (Machková, 2007). Další výzvou zůstává systematické začleňování dramatické výchovy do školních vzdělávacích programů a větší podpora ze strany státní politiky, která by mohla pomoci odstranit překážky bránící jejímu širšímu využití (MŠMT, 2021).

3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (září 2021)

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) z roku 2021 je dramatická výchova zahrnuta jako významná složka vzdělávacího procesu. RVP PV klade důraz na podporu rozvoje dětí nejen v oblasti kognitivních schopností, ale i v oblastech emocí, kreativity a sociálních dovedností, což jsou aspekty, které jsou podporovány a rozvíjeny právě dramatickou výchovou (MŠMT, 2021).

Dramatická výchova přispívá k rozvoji především v následujících oblastech:

1. Komunikace a vyjádření emocí

Prostřednictvím dramatické výchovy je dětem pomáháno v rozvoji schopnosti vyjadřovat své pocity, názory a myšlenky. Různé formy vyjádření – od mluveného slova až po neverbální projevy – jsou využívány k tomu, aby byla umožněna analýza různých rolí a situací, což přispívá k jejich emočnímu a sociálnímu rozvoji (MŠMT, 2021).

2. Kreativita a představivost

Jedním z cílů RVP PV je podpora kreativity a představivosti dětí. Dramatická výchova nabízí prostor pro volné i strukturované vyjádření, čímž je rozvoj dětské představivosti podporován. Improvizace, tvorba příběhů, hraní rolí a dramatizace situací jsou činnosti, které dětem umožňují prozkoumávat různé scénáře, což je pro jejich kognitivní vývoj i rozvoj kreativity nezbytné (MŠMT, 2021).

3. Sociální dovednosti a spolupráce

Dramatická činnost, zejména práce v kolektivu, přispívá k rozvoji sociálních dovedností. Hraní rolí, společná tvorba scénářů či inscenací vedou k navazování spolupráce, sdílení nápadů, naslouchání ostatním a respektování jejich názorů. Tímto způsobem jsou podporovány nejen týmové práce, ale i schopnosti, které jsou nezbytné pro kvalitní mezilidské vztahy (MŠMT, 2021).

4. Reflexe a sebereflexe

Při ztvárňování různých rolí a scénických situací mají děti příležitost analyzovat své chování, emoce a reakce, což vede k lepšímu pochopení sebe sama a ostatních. Reflexe zažité zkušenosti jim pomáhá pochopit, jakým způsobem se jejich chování může měnit v závislosti na situaci a jak ovlivňuje ostatní (MŠMT, 2021).

5. Využití dramatických technik

I když RVP PV konkrétně nezmiňuje jednotlivé techniky dramatické výchovy, předpokládá se, že pedagogové budou v praxi využívat různé metody, které podporují uvedené cíle.

3.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (leden 2025)

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) z roku 2025 je dramatická výchova zahrnuta jako klíčový prostředek pro podporu osobnostního, emocionálního a sociálního rozvoje dítěte. Tento dokument zdůrazňuje, že rozvíjení klíčových kompetencí a gramotností je podporováno zařazením dramatické výchovy do vzdělávacího procesu, který je široce interdisciplinárně přesahující (MŠMT, 2025).

K rozvoji dítěte je dramatická výchova využívána především v následujících oblastech:

1. Emoční a sociální rozvoj

Sebekognání, empatie a schopnost porozumět druhým jsou rozvíjeny pomocí dramatických aktivit. V RVP PV je zdůrazněna důležitost dramatické výchovy pro socializaci dětí a jejich schopnost adaptovat se na různé sociální situace. Rozpoznávání a vyjadřování emocí, spolupráce s ostatními ve skupině a reagování na jednání druhých jsou v RVP PV podporovány (MŠMT, 2025).

2. Rozvoj kreativity a fantazie

Prostředí, ve kterém může být bezpečně experimentováno s novými nápady, příběhy a rolemi, je vytvářeno dramatickou výchovou. Rozvoj tvořivého myšlení, fantazie a schopnost hledat originální řešení je zde stimulováno. Hry na role, improvizace a dramatizace jsou zařazovány pro rozvoj schopnosti dítěte vyjadřovat se různými způsoby (MŠMT, 2025).

3. Podpora komunikačních schopností

Důraz je kladen na rozvoj jazykových a komunikačních dovedností dětí. Prostor pro procvičování vyjadřování, naslouchání a formulaci vlastních myšlenek je vytvářen dramatickou výchovou. Spolupráce a sdílení jsou podporovány pro zlepšení schopnosti efektivní mezilidské komunikace (MŠMT, 2025).

4. Učení se skrze zážitek

Prožitkové učení je umožňováno dramatickými aktivitami, jako jsou simulace a hry na role. Tyto aktivity přispívají k lepšímu porozumění světu a jeho souvislostem. Nové poznatky jsou dětmi získávány prostřednictvím autentických zážitků, což posiluje jejich schopnost aplikovat nabyté poznatky v reálných situacích (MŠMT, 2025).

5. Kulturní povědomí a estetické vnímání

Propojení dramatické výchovy s rozvojem kulturního a estetického vědění je v RVP PV zdůrazněno. Prostřednictvím dramatických aktivit je umožněno seznamování dětí s různými uměleckými formami a kulturami. Rozmanitost a hodnoty společné i odlišné pro různé společenské skupiny jsou v RVP PV podporovány (MŠMT, 2025).

Zmíněny jsou obě verze RVP PV, protože byl reflektován postupný posun v přístupu k dramatické výchově v předškolním vzdělávání. V RVP PV 2021 je kladen důraz na rozvoj kreativity a sociálních dovedností, zatímco ve verzi 2025 je význam dramatické výchovy zdůrazněn jako nástroj, kterým je podporován prožitek, reflexe a aktivní zapojení dětí.

Tento posun ukazuje rostoucí důraz na individuální přístup a integraci dramatických aktivit do širšího vzdělávacího kontextu. Zmíněním obou verzí je ukázáno, jak se význam dramatické výchovy v předškolním vzdělávání vyvíjí a jak je reagováno na aktuální potřeby dětí.

3.3 Možnosti implementace dramatické výchovy v mateřské škole

Možnosti implementace dramatické výchovy v mateřské škole jsou rozmanité a zahrnují různé přístupy k jejímu začlenění do každodenních programů. Dramatická výchova může být kombinována s dalšími estetickými výchovami, realizována formou kroužků, integrována do rozvoje čtenářské gramotnosti nebo začleněna do tematických projektů.

Propojení s estetickými výchovami

Dramatická výchova bývá kombinována s hudební, výtvarnou a pohybovou výchovou, přičemž jsou děti zapojovány do aktivit, jako je zpěv, tanec či výtvarné činnosti. Pohybová výchova zde hraje důležitou roli. Pomáhá dětem lépe vyjádřit emoce a myšlenky prostřednictvím pohybu, čímž podporuje jejich fyzický rozvoj a koordinaci (Polzerová, 1995). V rámci dramatizace pohádek se vytvářejí rekvizity nebo scénické kulisy, což přispívá k rozvoji kreativity a motorických schopností dítěte (Polzerová, 1995; Machková et al., 1992). V těchto aktivitách bývá často využívána hudba jako prostředek pro doprovod dramatického děje, což posiluje emoční prožitek a celkové zapojení dětí (Machková, 2011).

Kroužky dramatické výchovy

Dramatická výchova bývá realizována také prostřednictvím volnočasových kroužků. V těchto kroužcích jsou dětem nabízeny aktivity, jako improvizace, tvorba scénářů nebo práce s rekvizitami. Tento formát umožňuje pedagogům intenzivnější práci s menšími skupinami dětí, což přispívá k hlubšímu rozvoji dramatických dovedností (Puhrová, 2018). Díky tomu mohou děti více rozvíjet své sociální a komunikační dovednosti.

Propojení s rozvojem čtenářské gramotnosti

Prostřednictvím dramatizace literárních textů a pohádek se děti učí porozumění textu, rozšiřování slovní zásoby a zlepšování vyjadřovacích schopností. Tato forma dramatické výchovy podporuje aktivní zapojení dětí do příběhu, což rozvíjí jejich fantazii a schopnost pracovat s literárními motivy (Machková, 2012). Děti jsou vedle poslechu pohádek motivovány k aktivnímu vyprávění a inscenaci děje, což posiluje jejich vztah k literatuře.

Začlenění do každodenního vzdělávacího programu

Jednoduché dramatické metody, jako jsou hry na role, situační scény nebo improvizace, mohou být součástí každodenního programu. Tyto aktivity umožňují dětem osvojovat si sociální dovednosti, jako je spolupráce, komunikace a empatie (Valenta, 2008). V souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021) je dramatická výchova považována za efektivní nástroj pro komplexní rozvoj dítěte.

Projekty a tematické dny

Dramatická výchova bývá realizována také formou tematických projektů a dnů, během nichž jsou děti zapojovány do intenzivních dramatických aktivit zaměřených na konkrétní téma, například tradice, příběhy z historie nebo multikulturní vzdělávání. Tyto projekty často zahrnují spolupráci s odborníky nebo rodiči, což obohacuje vzdělávací proces a nabízí dětem nové zážitky.

Příprava vystoupení na besídky

Další možností implementace dramatické výchovy je „příprava vystoupení na besídky“. Tato implementace však není zcela vhodná a často dochází ke zneužívání metod a technik dramatické výchovy. Dochází zde k odklonu od původního záměru této výchovy jako prostředku prožitkového učení a rozvoje dítěte. Důraz bývá kladen především na vnější výsledek a efekt před publikem.

Pro zajištění efektivity dramatické výchovy je důležité provádět běžnou reflexi a hodnocení. Pedagogové využívají pozorování, rozhovory s dětmi a analýzu výstupů k identifikaci přínosů a případných úskalí dramatických aktivit (Budínská, 2017; Morganová, Saxtonová, 2001). Tento proces umožňuje přizpůsobit metody a techniky potřebám konkrétní skupiny dětí a zamezit případnému zneužívání dramatické výchovy jako čistě produkčního nástroje.

3.4 Učitel dramatické výchovy

V dramatické výchově je role učitele klíčová a chápána jako faktor, který ovlivňuje nejen průběh dramatických aktivit, ale i celkový rozvoj dítěte v různých oblastech. Podle Machkové (2011) je pedagog v dramatické výchově vnímán jako facilitátor procesu učení, kterým je vytvářeno podnětné prostředí a je poskytována motivace dětem v aktivní účasti.

„Vedle rodiny, která by měla sehrávat tu nejdůležitější roli, jsou to i učitelky mateřských škol, které mohou v pozitivním, ale i negativním smyslu silně ovlivnit citové prožívání řady dětí, neboť na ně působí v období velké plasticity jejich psychiky, v období emocionální zranitelnosti, v období, kdy jsou značně sociálně závislé na dospělé osobě.“ (Machková et al., 1992, s. 31) Tím chápeme, že učitel působící v předškolním zařízení není pouze osobou, která po celý den či lekci zodpovídá za skupinu dětí, ale má velký vliv na osobnost dítěte, jeho prožívání a celkový rozvoj. V tomto období je značnou mírou učitelka vzorem pro dítě, zdrojem nápodoby. Co se týče pozitivního a negativního působení na dítě, učitel by měl mít dostatek zkušeností v oblasti metod a technik dramatické výchovy, aby dokázal odhadnout či předejít nevhodnému působení na dítě.

3.4.1 Charakteristiky učitele dramatické výchovy

Na pedagoga dramatické výchovy jsou kladeny specifické nároky. Podle Bláhové (1996) mezi ně patří například pozitivní vztah k dítěti i k vyučovacímu předmětu a profesní schopnosti, jako jsou pedagogický takt, postřeh a sdělnost. Pokud bychom se bavili o základních předpokladech pro úspěšnou výuku dramatické výchovy, museli bychom se zmínit o tvořivosti. *„Jde zejména o schopnost vnímat věci nově, neotřele, originálně, dále o to, umět pohotově reagovat na změnu okolností, nespokojovat se s prvoplánovostí.“* (Bláhová, 1996, s. 27) Podle Machkové et al. (1992) a Bláhové (1996) by měla být vyžadována také kreativita, empatie, schopnost improvizace, představivost, fantazie, fabulační schopnosti a schopnost reflektovat vlastní pedagogickou praxi. Neopomíjena by měla být i komunikační sdělnost nebo schopnost naslouchat (Bláhová, 1996). Way (1967) ve své publikaci uvádí, že schopnost improvizace neoddělitelně patří mezi charakteristiky učitele dramatické výchovy. Umožňuje pružně reagovat na nečekané situace a přizpůsobovat lekce aktuálním potřebám skupiny.

Do teď zde byly zmíněny pouze vlastnosti učitele, které do patřičné míry nemůžeme ovlivnit, ale co mezi ovlivnitelné patří je úroveň elementárních znalostí a dovedností učitele v oboru divadla (Bláhová, 1996). „*Učitel by se měl orientovat v základech teorie dramatu a divadla, dramaturgické dovednosti i vlastní dramatizátorské či autorské zkušenosti, základy režie, scénografie a v neposlední řadě i nezbytná míra hereckých předpokladů.*“ (Bláhová, 1996, s. 27)

3.4.2 Role učitele

V procesu dramatické výchovy je pedagogem přijímána řada rolí, které se vzájemně prolínají, například učitel jako facilitátor, partner ve hře či jako průvodce, motivátor. Ale co když se učitel sám právě v roli nachází?

„*Nejefektivnější vyučovací technikou v rolovém dramatu je právě učitel v roli. Učitel se zde účastní hry, ale zároveň sleduje, jak účastníci získávají zkušenosti. Jeho nejdůležitější rolí je role učitele, který má sice pod kontrolou kázeň ve třídě a učení, ale zároveň žákům přenechává pravomoc ve chvíli, kdy jsou na to připraveni.*“ (Morganová, Saxtonová, 2001)

Tím můžeme chápat, že člověk působící v předškolní instituci, přijímá svou roli učitele pokaždé, co vstoupí do budovy mateřské školy. Takto to má i učitel dramatické výchovy, ale ten za svou lekci může přijímat tolik rolí, kolik je v příběhu či aktivitách potřeba.

„*Odborná literatura na okraj podotýká, že zatímco v divadle mají role vesměs jména (Hamlet, ale i On apod.), v dramatu jsou role učitele primárně vymezovány jako spíše jakýsi „status“. Toto vymezování, jak víme, nemusí platit jen pro role hrané učitelem, ale i svým způsobem i pro role hrané žáky.*“ (Valenta, 2008, s. 314)

V divadelním kontextu jsou postavy obvykle jasně definované konkrétními jmény, což jim dodává individualitu a přesnou identitu. Naproti tomu v dramatické výchově není role učitele ani žáků tak pevně definována jménem, ale spíše statutem nebo funkcí, což umožňuje větší flexibilitu při utváření dramatické situace.

Morganová a Saxtonová (2001) uvádí vyučovací role pro „učitele v roli“.

- **1. role: Autorita**

„*Učitel disponuje plnou autoritou a vše má otevřeně pod kontrolou, Je „tím, kdo ví“, a třída si je toho vědoma.*“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 57)

- **2. role: Druhý v pořadí**

„Učitel je „prostředníkem“. Neví, ale nabízí, že zjistí. Navenek nekontroluje, ale může se obracet na vyšší autoritu pro instrukce.“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 57)

- **3. role: Člen gangu**

„Autorita není otevřeně v rukou učitele, ale učitel může mít kontrolu prostřednictvím otázek a návrhů. Neví toho o mnoho víc než třída, ale na rozdíl od Druhého v pořadí si není jist, kde se informovat a na koho se obrátit. Jeho názor by neměl mít větší váhu než názor účastníků a používá slova „my“ a „nás“, když mluví o „našich“ plánech.“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 58)

- **4. role: Bezmocný**

„Učitel nabízí žákům příležitost pomoci „dospělému“, jímž – ať hraje cokoli – samozřejmě zůstává. Management tu otevírá široké pole pro žákovské aktivity nejrozmanitějšího druhu, nabízí diagnostické poznatky, omezuje kontrolu učitele nad procesem (což však při dobře stanoveném úkolu je jen ku prospěchu). Je pak ovšem třeba počítat i s tím, že vývoj dramatu je do značné míry v rukou třídy. Není tedy vyloučeno užití jisté pojistky – tedy možnosti odmítnout nabízený typ pomoci apod.“ (Valenta, 2008, str. 317)

- **5. role: Autorita stojící v opozici ke skupině**

„Liší se od role č.1 v tom, že učitel není autoritou stojící nad třídou, ale je členem jiné skupiny, která pro třídu představuje výzvu. Třída musí znát pravidla „hry“ tohoto dramatu. Role musí být přiměřená.“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 59) Můžeme si to představit za pomoci příkladu – kosmická loď: vetřelec.

- **6. role: Ďáblův advokát**

„Je tu dobrá možnost prověřovat postoje a názory postav a skupiny, vytvářet tlak na obhajobu a argumentaci apod. a tím i zvyšovat angažovanost ve hře, ujasněnost názorů a důvěru v drama.“ (Valenta, 2008, str. 316) Postava ďáblova advokáta není až tak protivník, ale spíše pochybovač či osoba vybavená dalšími informacemi atd. (Valenta, 2008).

- **7 role: Ten, kdo byl nepřítomen**

„Učitel může zaujmout jakoukoliv z rolí č. 1, 2, 3 nebo 6 a vystupovat jako člen skupiny, který nějaký čas nebyl přítomen, a proto „neví“. Musí se od třídy dozvědět, co se stalo v době jeho nepřítomnosti.“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 61)

- **8. role: Autorita stojící mimo akci**

„Učitel je obvykle v roli úřední osoby, která je ve službách skupiny, ale iniciativa vychází od skupiny. Zde je jeho úkolem radit, když je o to požádán, a zaručit, že všechny skupiny se zaměří ve své práci na stejné ohnisko“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 62) Naše představy opět může ukotvit v příkladu – vesmírná loď: koordinátor.

- **9. role: Okrajová role**

„Zde učitel není v žádné specifické roli, je jen tím, kdo má právo být přítomen a klást otázky. Je ho především zapotřebí k tomu, aby pomohl třídě vybudovat zázemí. Někdy je také zapotřebí kontroly, když třída pracuje ve skupinách a učitel chce vědět, co se děje.“ (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 62)

Když učitel vstoupí do role v dramatické výchově, neznamená to, že ztrácí kontrolu nad třídou. Pravidla i kázeň zůstávají zachovány, a přestože učitel dočasně opouští svou tradiční autoritativní pozici, stále nese zodpovědnost za průběh aktivity i za žáky. (Morganová, Saxtonová, 2001)

3.4.3 Požadavky na vzdělání a profesní rozvoj

Podle Bláhové (1996) by měl být učitel dramatické výchovy disponován odborným vzděláním v oblasti pedagogiky a dramatické výchovy. Kromě teoretických znalostí je doporučováno kontinuální vzdělávání a účast na seminářích a workshopech zaměřených na aktuální metody a techniky dramatické výchovy (NIPOS, 2023).

3.4.4 Význam učitele pro rozvoj dítěte

Rozvoj dítěte je v několika oblastech ovlivňován učitelem dramatické výchovy. Jak uvádí Slade (1965), dramatická výchova přispívá k rozvoji sociálních dovedností, emocionální inteligenci a kreativity. Podpora těchto oblastí je zajišťována realizací takových činností, které přispívají k osobnostnímu růstu každého dítěte. Tyto činnosti jsou realizovány prostřednictvím interaktivních a reflektivních metod (Opravilová, 2022).

3.5 Vzdělávání pedagogů v oblasti dramatické výchovy

V České republice je vzdělávání pedagogů v oblasti dramatické výchovy podporováno prostřednictvím různých studijních programů a kurzů zaměřených na rozvoj dovedností v této oblasti. Tato vzdělávací nabídka je realizována vysokými školami a specializovanými institucemi, které poskytují odborné kurzy a programy pro pedagogy působící v předškolním, základním i středním školství. Pedagogové jsou připravováni k efektivnímu využívání dramatických metod a technik, které podporují rozvoj kreativního, sociálního a emocionálního potenciálu dětí.

3.5.1 Studium

Bakalářský studijní program “Dramatická výchova“ je nabízen na Akademii múzických umění v Praze (DAMU). Program je zaměřen na přípravu pedagogických profesionálů v oblasti uměleckého vzdělávání, zahrnující divadelní tvorbu a aplikaci postupů divadla a dramatu ve vzdělávacím procesu (DAMU, n.d.). Katedra výchovné dramatiky na DAMU se specializuje na přípravu pedagogů, kteří budou působit v různých oblastech dramatické výchovy v kontextech formálního i neformálního vzdělávání (DAMU, n.d.).

Dramatickou výchovu je však možné studovat také na dalších vysokých školách a fakultách zaměřených na pedagogiku a umění. Mezi těmito institucemi se nachází například i pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Západočeská univerzita v Plzni nebo Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, kde je rovněž možné studovat specializované obory zaměřené na dramatickou výchovu a její aplikaci ve školách a mimoškolních aktivitách (UK, n.d.).

Zmíněna by měla být i Janáčkova akademie múzických umění v Brně (neboli JAMU), která *„má za sebou plodnou, více jak sedmdesátiletou historii, která zformovala již několik generací vynikajících umělců – skladatelů, dirigentů, režisérů, herců, pěvců, instrumentalistů a dalších uměleckých profesí z oblasti dramatických a hudebních umění. Její ustanovení znamenalo završení letitých snah Leoše Janáčka směřujících k založení vysoké umělecké školy ve druhém největším městě republiky.“* (JAMU, 2020)

V Praze se také nachází Akademie múzických umění (neboli AMU), která je *„největší uměleckou školou v České republice. Svým studentům nabízí rozvoj jejich talentu*

a prohlubování specifického osobnostního projevu v divadelních, filmových, hudebních a tanečních oborech.“ (AMU, 2025)

3.5.2 Kurzy

Pedagogové také využívají různé kurzy zaměřené na dramatickou výchovu. Například kurz “Základy dramatické výchovy“ je určen pro pedagogy různých typů škol a vzdělávacích zařízení. Předpokládá se, že účastníci kurzu mají ukončené vysokoškolské vzdělání v oblasti edukační práce nebo střední vzdělání s doloženou praxí v oboru dramatické výchovy (DAMU, n.d.).

Další možností je třísemestrální kurz “Dramatická výchova pro současnou školu 2023-2025“, který je zaměřen na rozvoj osobnosti a sociálních dovedností učitelů dramatické výchovy, a na prohlubování jejich tvořivosti (NIPOS, 2023).

Dále je nabízen kurz “Metody a techniky dramatické výchovy“, který je vhodný pro pedagogické pracovníky mateřských škol, prvního stupně základních škol, pedagogy volného času a vychovatele v dětských zařízeních (UK, n.d.).

Pedagogy může být rovněž absolvován kurz „Dramatická výchova v mateřské škole“. Jedná se o roční kurz – dvousemestrální, který se každý rok opakuje. V tomto kurzu je nabízena kombinace teoretických základů a praktických aktivit zaměřených na metody a techniky dramatické výchovy. Cílem kurzu je, aby byly rozvíjeny pedagogické dovednosti, podpořena schopnost aktivně reagovat na potřeby dětí a rozvíjet jejich sociální a emoční kompetence. Kurz je navržen tak, aby získané znalosti mohly být okamžitě využity v praxi. (Drama.cz, n.d.)

3.6 Současné trendy v dramatické výchově

3.6.1 Vnímání a využívání dramatické výchovy v současném školství

Dramatická výchova je v současném školství vnímána jako nástroj pro rozvoj osobnosti dětí, jejich kreativity a sociálních dovedností. Po roce 1989 byla dramatická výchova začleněna do rámcových vzdělávacích programů, které kladly důraz na osobnostní rozvoj dítěte prostřednictvím dramatických aktivit. Tento přístup podporuje nejen jazykové a literární dovednosti, ale i schopnost spolupráce, řešení konfliktů a zvládání emocí (Valenta, 2008). Využití dramatické výchovy ve školním prostředí se stalo běžnou součástí pedagogické praxe, přičemž dramatické aktivity jsou čím dál více začleňovány do výuky napříč předměty. Jak bylo uvedeno Machkovou (2011), dramatická výchova podporuje rovněž rozvoj komunikačních dovedností, což je v souladu s moderními požadavky na komplexní rozvoj dítěte.

Současné trendy ukazují rostoucí důraz na integraci dramatických technik do každodenních činností s dětmi. Dramatická výchova je stále častěji využívána jako prostředek rozvoje řečových schopností, sociálních dovedností i porozumění okolnímu světu. Prostřednictvím hry, improvizace a zapojení do různých rolí jsou dětem témata z běžného života přibližována způsobem, který umožňuje přirozené propojení teoretických poznatků s prožitkem a zkušeností. K tomu přispívají i odborné organizace, jako je Sdružení pro tvořivou dramaturgii, které se zaměřují na vzdělávání pedagogů a realizaci dramatických projektů (Machková, 2011). Kurzy a dílny zaměřené na dramatickou výchovu jsou pedagogům pravidelně nabízeny, což jim umožňuje se neustále vzdělávat a aplikovat nové metody ve výuce.

Dramatická výchova se také stále více zaměřuje na rozvoj emocionální inteligence dětí a schopnosti zvládat různé sociální situace. Puhrová (2018) upozorňuje na rostoucí význam her, které podporují dětskou schopnost empatie, spolupráce a řešení konfliktů. Tyto metody jsou využívány především v mateřských a základních školách, kde pomáhají dětem rozvíjet nejen emocionální, ale i sociální dovednosti.

3.6.2 Trendy v integraci dramatické výchovy

Jedním z významných trendů současné dramatické výchovy je její integrace s jinými pedagogickými přístupy, jako je inkluze, projektové učení a výuka prostřednictvím zážitku. Dramaturgie a improvizace jsou stále více využívány jako nástroje pro vytváření inkluzivního vzdělávacího prostředí, ve kterém je kladen důraz na individualitu každého dítěte. To umožňuje dětem s různými vzdělávacími potřebami vyjádřit se prostřednictvím různých dramatických technik, které respektují jejich osobní tempo a potřeby. Jak bylo uvedeno Machkovou et al. (1992) a Bláhovou (1996), dramatická výchova v českých školách stále více souvisí s výukou dalších dovedností, jako je kritické myšlení, rozvoj empatie a schopnost sebereflexe. To je v souladu s cíli moderního kurikula, které se snaží připravit děti na výzvy dnešního světa. Integrace dramatických technik do vyučovacích předmětů poskytuje dětem nejen teoretické znalosti, ale i praktické dovednosti potřebné pro úspěšné fungování ve společnosti.

3.6.3 Nové metody v dramatické výchově

V oblasti metodiky dramatické výchovy se stále častěji objevují nové metody, které reflektují současné technologické trendy a změny ve vnímání role pedagoga. Jedním z takových trendů je integrace moderních technologií do dramatických cvičení, což umožňuje dětem integrovat s multimediálními materiály a vytvářet vlastní dramatické scénáře. Jak bylo uvedeno Machkovou (2012), dramatizace nejen zlepšuje vyjadřovací schopnosti, ale pomáhá dětem lépe porozumět literárním a historickým tématům, což má pozitivní vliv na jejich vzdělávací proces.

Webová stránka *drama.cz* rovněž poskytuje přehled nejnovějších trendů v dramatické výchově a praktické návody pro pedagogy, jak efektivně aplikovat dramatické techniky v každodenní výuce. Tato platforma se zaměřuje na vzdělávání, podporu kreativních metod a poskytování inspirace pro školy (Drama.cz, n.d.)

3.7 Překážky širší implementace dramatické výchovy

Dramatická výchova je považována za významný nástroj v rozvoji dětí předškolního věku. Přesto je její širší implementace v mateřských školách omezována řadou překážek. Tyto překážky mohou být rozděleny do několika oblastí: institucionální, pedagogické a materiální.

3.7.1 Institucionální překážky

Jednou z hlavních překážek je nedostatečné začlenění dramatické výchovy do školních vzdělávacích programů. Ačkoli je dramatická výchova podporována v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021), její realizace je často ponechána na individuálním přístupu jednotlivých mateřských škol. Tato situace vede k nejednotnosti v její aplikaci a závislosti na osobním zájmu pedagogů (Machková, 2011).

Další překážkou širší implementace dramatické výchovy v mateřských školách bývá vedení školy. U některých ředitelů a ředitelky nejsou zaznamenány dostatečné zkušenosti s dramatickou výchovou. Často jimi není považována za plnohodnotný vzdělávací prostředek. V mnoha případech není ze strany vedení škol dramatická výchova systematicky podporována ani začleňována do školních vzdělávacích programů. Tradiční formy vzdělávání bývají upřednostňovány a přínosy dramatické výchovy zůstávají přehlíženy.

Prostorové podmínky rovněž představují problém, neboť mnohé mateřské školy nejsou vybaveny vhodnými prostory, které by umožňovaly plnohodnotnou realizaci dramatických aktivit (Machková et al., 1992).

3.7.2 Pedagogické překážky

Mezi pedagogické překážky patří především nedostatečné vzdělání pedagogů v oboru dramatické výchovy. Jak uvádí Machková (2007), dramatická výchova vyžaduje specifické pedagogické dovednosti, které nejsou běžnou součástí standardního vzdělávání učitelů mateřských škol. Chybějící specializované kurzy a metodická podpora vedou k nejistotě pedagogů při zařazování dramatických aktivit do výuky (Valenta, 2008).

Dalším faktorem je nedostatek času na přípravu a realizaci dramatické výchovy. Pedagogové se potýkají s vysokou administrativní zátěží a dramatická výchova je často

vnímána jako časově náročná disciplína, kterou nelze efektivně začlenit do běžného vzdělávacího programu (Puhrová, 2018).

Obavy pedagogů z neznalosti vhodných metod a technik dramatické výchovy také představují významnou bariéru. Jak upozorňují Svobodová a Švejdová (2011), mnoho pedagogů se obává, že dramatické metody nebudou správně pochopeny dětmi nebo že nebude možné je efektivně aplikovat v heterogenních skupinách.

3.7.3 Materiální překážky

Dříve jsme se mohli setkat s materiálními překážkami, do kterých patřilo nedostatečné vybavení mateřských škol. Bylo zmiňováno, že pro úspěšnou realizaci dramatické výchovy je zapotřebí široká škála pomůcek, jako jsou kostýmy, rekvizity, hudební nástroje či audiovizuální technika, které často nejsou k dispozici kvůli omezenému rozpočtu škol (Bláhová, 1996).

Nyní se spíše setkáváme s překážkami typu:

- absence metodických materiálů a praktických příruček, které by pedagogům usnadnily plánování a realizaci dramatických aktivit

Ačkoli existují odborné publikace, pedagogové často nemají čas nebo možnost se s těmito materiály seznámit.

Implementace dramatické výchovy v mateřských školách je omezena řadou faktorů. Pro jejich odstranění je nutná systematická podpora ze strany vzdělávacích institucí, finanční investice do vybavení, metodické materiály a zajištění odborného vzdělávání pedagogů.

4. Cíl výzkumu a výzkumné otázky

4.1 Cíl výzkumu

Cílem bakalářské práce a tohoto výzkumu je zjistit, jaká je rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumných otázek je celkem sedm. Každá výzkumná otázka je zodpovězena formou dotazníkového šetření a poté taky formou polostrukturovaného rozhovoru, kdy se s učitelkami mateřských škol dostáváme více do hloubky problematiky.

Výzkumné otázky:

- **Jak často učitelé zařazují** metody a techniky dramatické výchovy do vzdělávacích bloků?
- **Které metody a techniky** dramatické výchovy jsou v mateřských školách nejčastěji využívány?
- Jaké jsou **hlavní překážky** při zařazování metod a technik dramatické výchovy do vzdělávacích programů mateřských škol?
- Jakým způsobem **vedení školy** podporuje učitele při integraci dramatické výchovy do vzdělávacích bloků?
- Mají **učitelé s vyšším vzděláním nebo specializací** v dramatické výchově větší tendenci využívat její metody a techniky v praxi?
- Co vnímají učitelé předškolního vzdělávání jako **největší přínos dramatické výchovy**?
- **V jakých typech předškolních zařízení** se metody a techniky dramatické výchovy využívají nejčastěji?

5. Metody výzkumu

5.1 Výzkumná metoda dotazník

„Dotazování je dnes nejčastěji aplikovanou metodou v pedagogickém výzkumu, v české i zahraniční pedagogice. Lze ji charakterizovat jako způsob shromažďování informací od respondentů (dotazovaných subjektů), a to na základě písemně předkládaných otázek nebo výroků. V pedagogickém výzkumu se dotazování využívá nejčastěji ve formě dotazníků pro zjišťování názorů a postojů žáků, učitelů, školských manažerů, rodičů aj. k různým záležitostem edukační reality.“ (Průcha, 2015, s. 199)

Dotazník je standardizovaný nástroj, který umožňuje získat velké množství dat od většího počtu respondentů. Velmi důležité je ale správné konstruování dotazníku. Podle Průchy (2015) je při tvorbě a strukturování dotazníku důležité, aby si výzkumník patřičně rozhodl, zda použije pouze uzavřené, otevřené či škálované otázky, případně jejich kombinaci. Dále zde hraje významnou roli obsah a rozsah dotazníku. *„Nelze zahlcovat dotazník – jak se často stává – neúměrně velkým počtem otázek a položek, nýbrž je nutno respektovat věk respondentů, jejich zkušenost s vyplňováním dotazníků atd.“ (Průcha, 2015, s. 200)* Neopomenutelnou částí dotazníkového šetření je i způsob zadávání dotazníku. Objevuje se zde více možností, jak dotazník zadat:

- rozeslání poštou (výzkumník přichází o osobní kontakt s respondenty; návratnost dotazníků je nízká)
- distribuce (výzkumník zadává dotazníku respondentům, motivuje je do vyplnění) (Průcha, 2015)

Tento typ kvantitativního výzkumu byl pro mě stěžejním pro získávání informací. Umožnil mi získat přehledné a kvantitativní údaje odpovídající na mé výzkumné otázky týkající se rozšířenosti dramatické výchovy v mateřských školách v Praze.

Dotazník jsem vytvořila v programu Google Forms a rozesílala jsem ho elektronicky prostřednictvím emailu. V tomto případě byla data sbírána online prostřednictvím programu. Abych dokázala získat, co nejvíce odpovědí respondentů, vyhledávala jsem si webové stránky městských částí Prahy, kde většinou byla kolonka „školství“ a poté „mateřské školy“. Postupně jsem tímto způsobem obepisovala všechny mateřské školy, které spadají

do problematiky mé bakalářské práce. Dále jsem použila Facebookové skupiny, které se věnují učitelům a pedagogům předškolního vzdělávání.

Díky možnostem dnešní doby jsem měla možnost získat větší skupinu respondentů, kteří se do mého pedagogického výzkumu zapojili a já měla možnost dosáhnout cíle mé práce.

5.2 Výzkumná metoda polostrukturovaný rozhovor

„Rozhovor je mluvená obdoba písemných dotazníků, avšak zatímco dotazník může být zadáván hromadně i většímu počtu respondentů, rozhovor je nutno vést většinou individuálně, tj. vždy s jedním respondentem nebo jen s malou skupinou respondentů.“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 178) Rozhovor nabízí možnost rozsáhlejších odpovědí respondentů a také zodpovědět danou otázku autenticky a bez předem daných odpovědí (v případě uzavřených otázek).

„Cílem rozhovoru je zjistit myšlenky a názory respondentů na předem dané otázky, které souvisejí s jejich životní zkušeností.“ (Vojtíšek, 2012, s. 25)

Rozhovor, jakožto kvalitativní typ výzkumu, byl mou další výzkumnou metodou. Mým cílem bylo se dostat hlouběji do problematiky rozšířenosti dramatické výchovy a vyhnout se líbivým a očekávaným odpovědím učitelek, které se mohly vyskytovat v dotazníkovém šetření. Zajímalo mě, jak nad dramatickou výchovou učitelé přemýšlejí a jaké mají postavení k jejímu využívání.

Zvolila jsem si polostrukturovaný rozhovor. To znamená, že jsem měla dopředu připravené otázky, se kterými se učitelky mohly seznámit ještě před naším střetnutím. Využívala jsem stejné dotazy jako v dotazníku. Měla jsem tedy připravenou strukturu otázek, na které jsem se chtěla v průběhu dialogu zeptat, ale nebránila jsem se odklonit od připraveného a věnovat se tomu, co respondentovi v tu chvíli přišlo důležité nebo zajímavé. Jak již z textu vyplývá, rozhovor jsem vždy vedla pouze s jedním respondentem, který měl neomezený čas na zodpovězení. Rozhovor byl vždy veden v soukromí na žádost učitelek. Tato kvalitativní metoda pro mě byla velice přínosná.

5.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Respondenty pro dotazníkové šetření jsem kontaktovala prostřednictvím emailu a Facebookových skupin vytvořených učiteli mateřských škol. Výběr byl v tomto případě čistě náhodný. Jediné kritérium, které bylo obsaženo v dotazníkovém šetření, bylo, že dotazník byl koncipovaný pouze na učitele a učitelky z pražských mateřských škol. Co se týče velikosti výzkumného vzorku, zde se zapojilo sto čtrnáct pedagogů z předškolních institucí.

Podobným způsobem jsem hledala respondenty na polostrukturovaný rozhovor. Některé jsem oslovila skrze email a některé osobně (ze známosti). Nakonec jsem měla možnost setkat se s osmi pedagogy předškolních institucí, kteří se nebáli říct svůj pohled na věc.

6. Realizace výzkumu

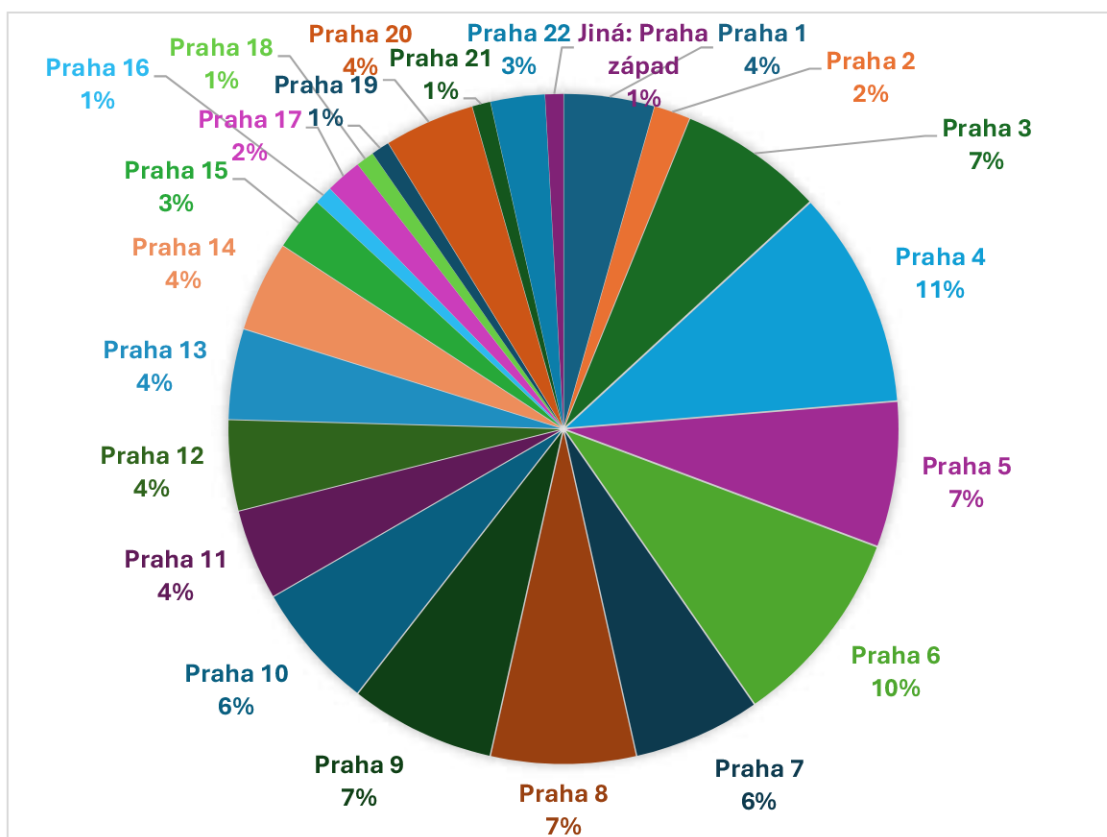
6.1 Výsledky dotazníkového šetření

- online dotazník viz příloha č.1

Dotazník obsahoval celkem deset otázek a byl vytvořen za pomoci programu Google Forms. Dotazník se skládal z otevřených a uzavřených otázek. Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem sto čtrnáct respondentů z mateřských škol v Praze. Jak již zmiňuji v předchozí kapitole, dotazník byl cílovým respondentům zaslán přes email a prostřednictvím Facebookových skupin.

Otázka č.1: Z jaké městské části jste?

Graf č.1 (zdroj: vlastní)



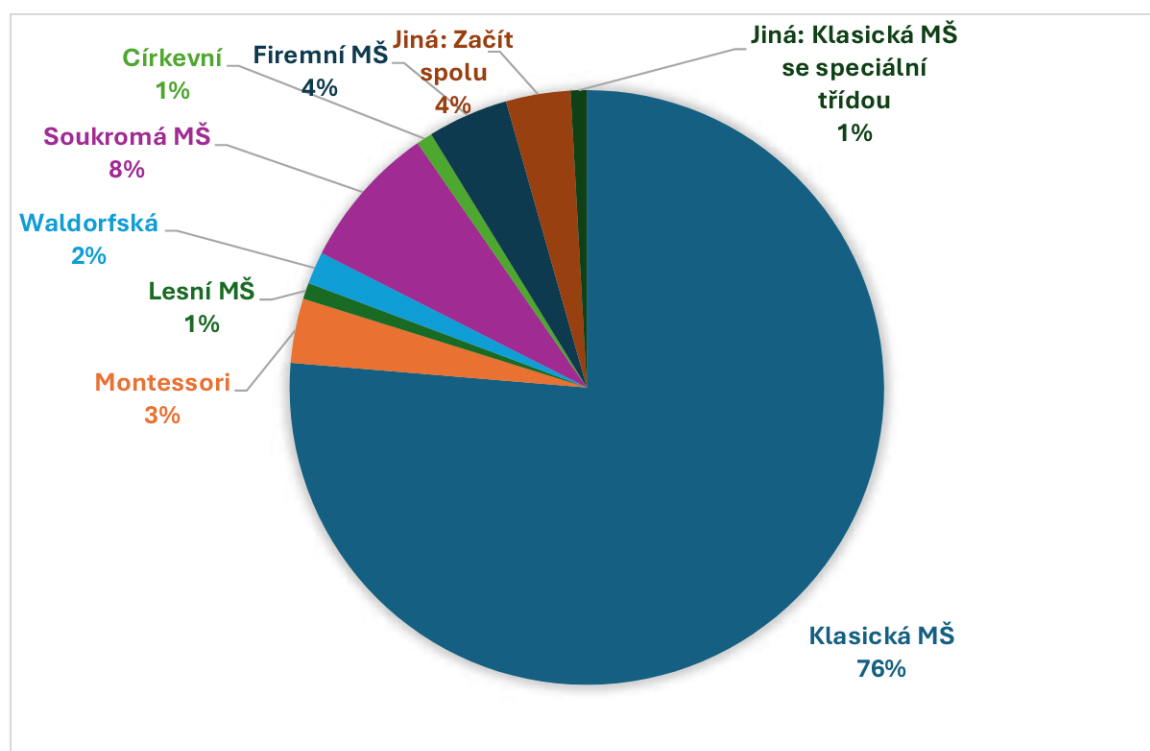
Komentář:

V této otázce jsem zjišťovala umístění mateřské školy v Praze. Odpovědi jsem zde rozdělila do dvaceti dvou skupin. Chtěla jsem mít přehled o účasti respondentů ze všech

městských částí v Praze. Mile mě překvapilo, že respondenti obsáhli všechny skupiny, což dává jasný signál, že se zapojily všechny městské části. Převládá zde Praha 4 a Praha 6 – dohromady vyplnily 23 dotazníků. Jedna z odpovědí byla „Jiná“ a to Praha západ.

Otázka č.2: Jaký je typ Vašeho předškolního zařízení?

Graf č.2 (zdroj: vlastní)

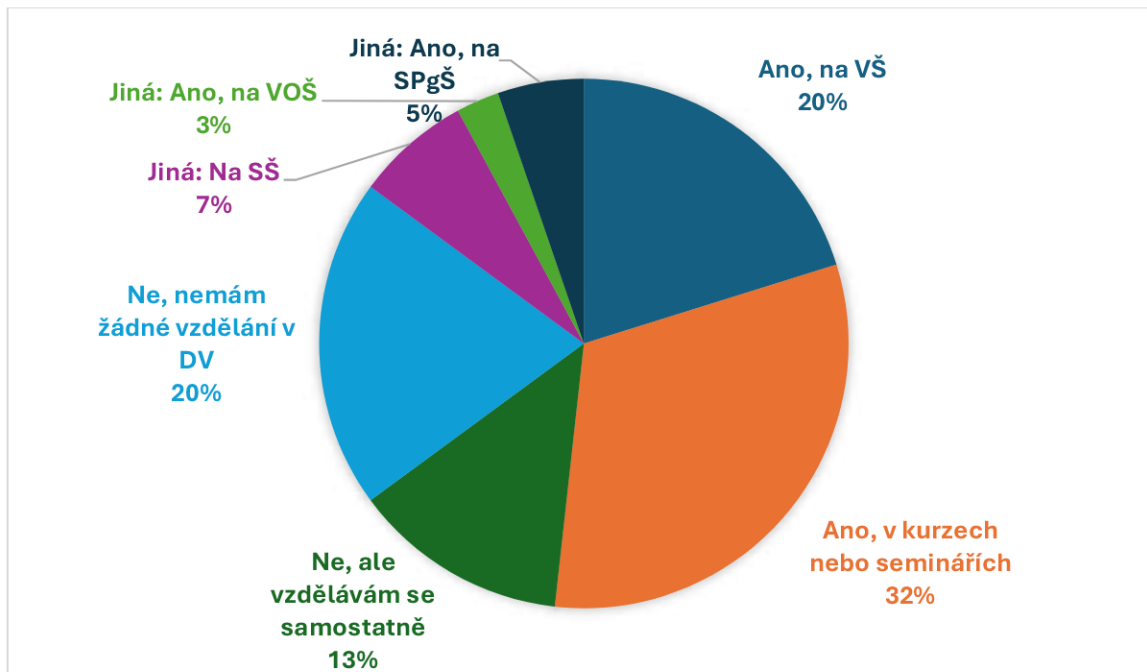


Komentář:

V této otázce jsem zjišťovala, v jakém typu předškolního zařízení je respondent zaměstnán. Vytvořila jsem zde osm skupin odpovědí. Jak můžeme z grafu vidět nejčastější odpovědí byla „Klasická mateřská škola“ – bylo vyplněno 87 dotazníků. Jedna z odpovědí byla „Jiná“, kde se mi skupiny možných odpovědí rozšířily a doplnily o „Klasická mateřské škola se speciální třídou“ a program „Začít spolu“.

Otázka č.3: Studoval/a jste dramatickou výchovu? (např. v rámci VŠ, kurzů, seminářů, samostudia)

Graf č.3 (zdroj: vlastní)

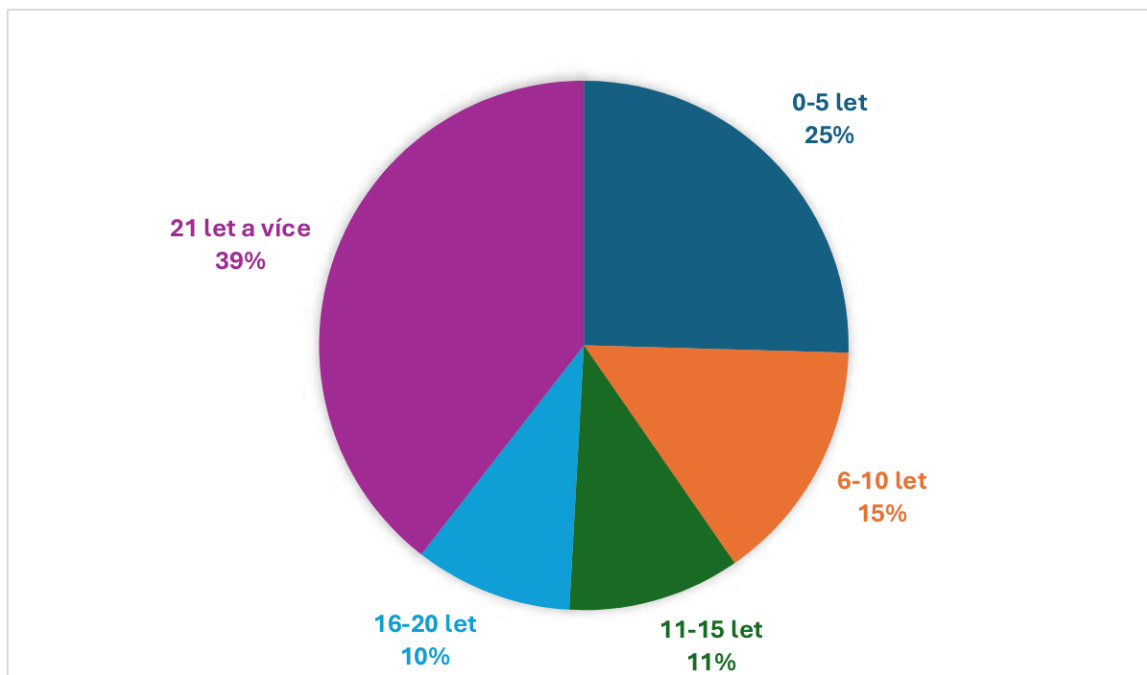


Komentář:

Zde mě hodně zajímalo, jaké vzdělání mají respondenti v oblasti dramatické výchovy. Volbu odpovědí jsem rozdělila do pěti skupin, ale doplněny byly o následující možnosti, které se objevily v „Jiná“ – „Na SŠ“ (střední škola), „Ano, na VOŠ“ (vyšší odborná škola) a „Ano, na SPgŠ“ (střední pedagogická škola). Hodně mě překvapilo, kolik lidí se vzdělává samostudiem – vyplněno 15 dotazníků, jelikož jsem to neočekávala. Nejčastěji respondenti volili možnosti „Ano, v kurzech nebo seminářích“, „Ano, na VŠ“ a „Ne, nemám žádné vzdělání v DV“ – vyplněno dohromady 82 dotazníků.

Otázka č.4: Jaká je délka Vaší praxe v mateřské škole?

Graf č.4 (zdroj: vlastní)

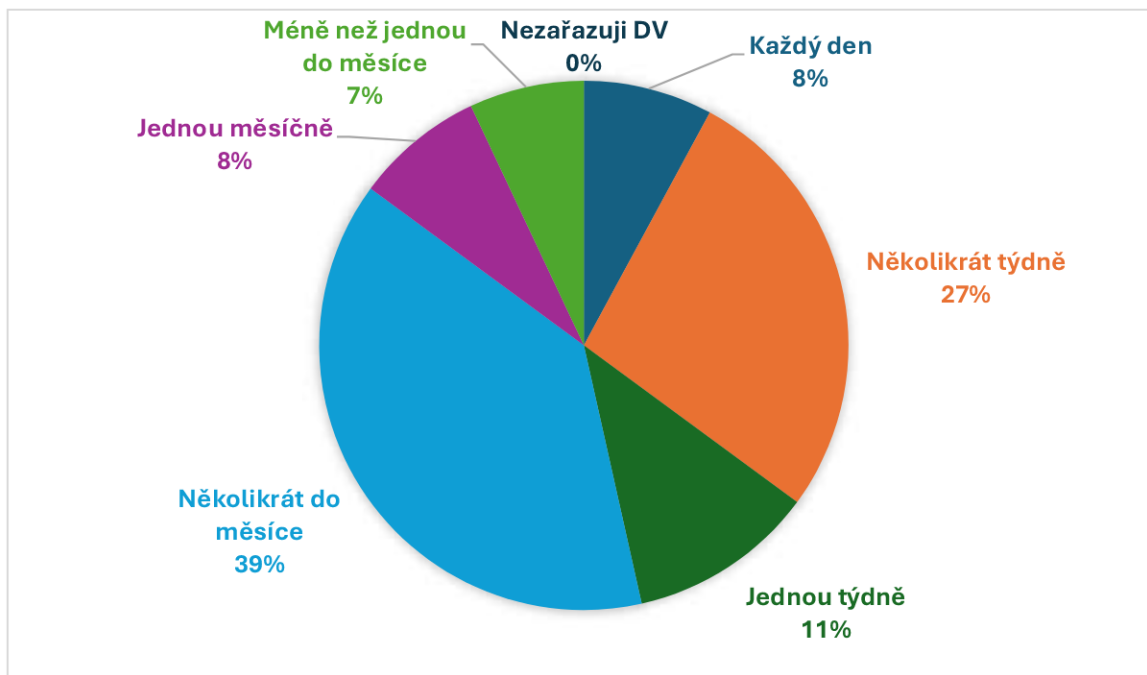


Komentář:

V této otázce jsem volbu odpovědí rozdělila do pěti skupin. Jelikož jsem email s odkazem na dotazník vždy posílala přímo panu řediteli/paní ředitelce mateřské školy, získal jsem větší procento pedagogů s delší délkou praxe (21 let a více) – vyplněno 45 dotazníků. Poté se zde nachází velké procento pedagogů, kteří jsou teprve na začátku svého působení v předškolním instituci – vyplněno 29 dotazníků.

Otázka č.5: Jak často zařazujete dramatickou výchovu do svých vzdělávacích aktivit?

Graf č.5 (zdroj: vlastní)

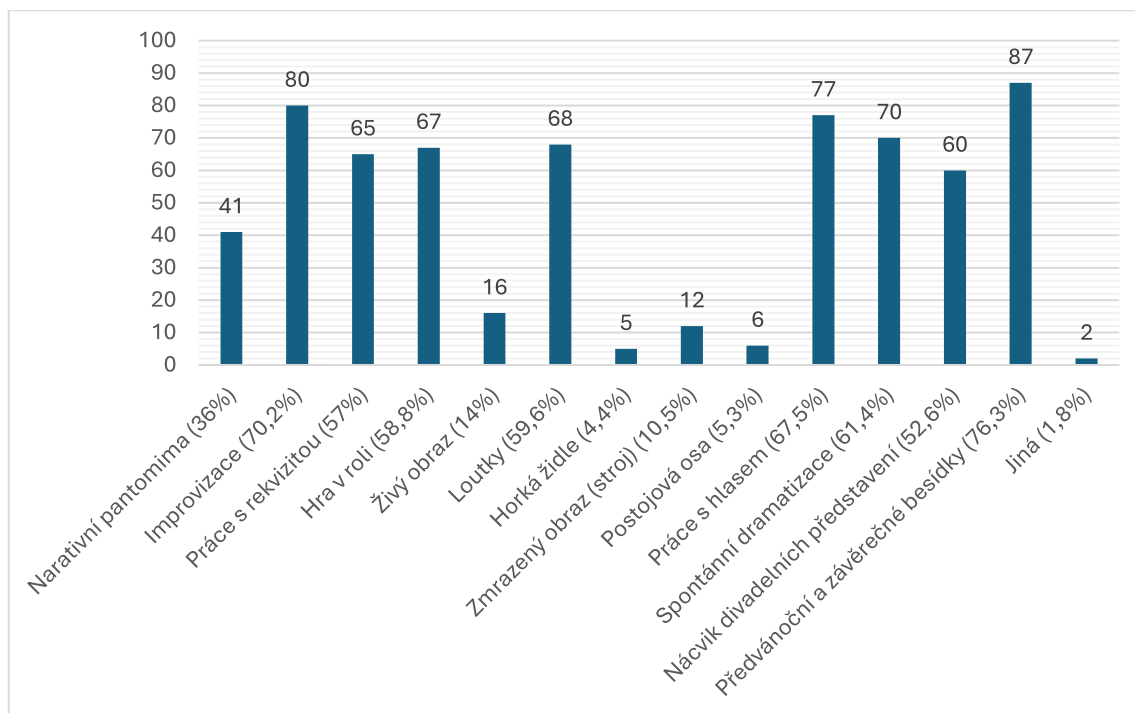


Komentář:

Tato otázka pro mě byla hodně důležitá. Volbu odpovědí jsem rozdělila do šesti skupin. Dotazníkové šetření ukazuje, že každý respondent (pedagog), který se zúčastnil, ve své mateřské škole (třídě) nějakým způsobem realizuje dramatickou výchovu. Není zde ani jedna odpověď, která by ukazovala, že se v nějaké mateřské škole dramatická výchova nerealizuje. Nejčastější odpovědí bylo „Několikrát do měsíce“ – vyplněno celkem 44 dotazníků.

Otázka č.6: Jaké konkrétní metody a techniky dramatické výchovy využíváte?

Graf č.6 (zdroj: vlastní)



Komentář:

V této otázce mohli respondenti zvolit více odpovědí, neměli žádné omezení zvolit například všechny možnosti, které byli na výběr. Na výběr měli ze třinácti odpovědí a každý mohl zvolit tu svou. Nacházejí se zde i dvě doplnění, které byly uloženy v „Jiná“ – „Převleky, dramatizace písničky, maňasci, hra na něco, pohybové hry (typu Krvavé koleno)“ nebo „Dramatizace je součástí každého dne v mateřské škole, učitelka je každodenní herec a děti její herečtí partneri“.

Z grafu vyplývá, že nejčastěji jsou v mateřských školách respondentů realizovány činnosti typu: „Předvánoční a závěrečné besídky“ – vyplněno celkem 87 dotazníků, „Improvizace“ – vyplněno celkem 80 dotazníků.

Odpovědi typu „Návčik divadelních představení“ a „Předvánoční a závěrečné besídky“ si můžeme vyložit tímto způsobem: bude se nejspíše jednat o učitelky bez větší zkušenosti s dramatickou výchovou. Slovo „návčik“ je dost vypovídající. Každý, kdo se věnuje kvalitní dramatické výchově, by se vyhýbal možnosti, kde je slovo „návčik“. Dramatická výchova přeci není orientovaná pouze na konečný produkt, který budou moc prezentovat vedení školy a rodičům, ale na průběh vzdělávacích aktivit.

Otázka č.7: Jaký je podle Vás největší přínos dramatické výchovy v předškolním vzdělávání?

Příklady odpovědí (příloha č.2)

Komentář:

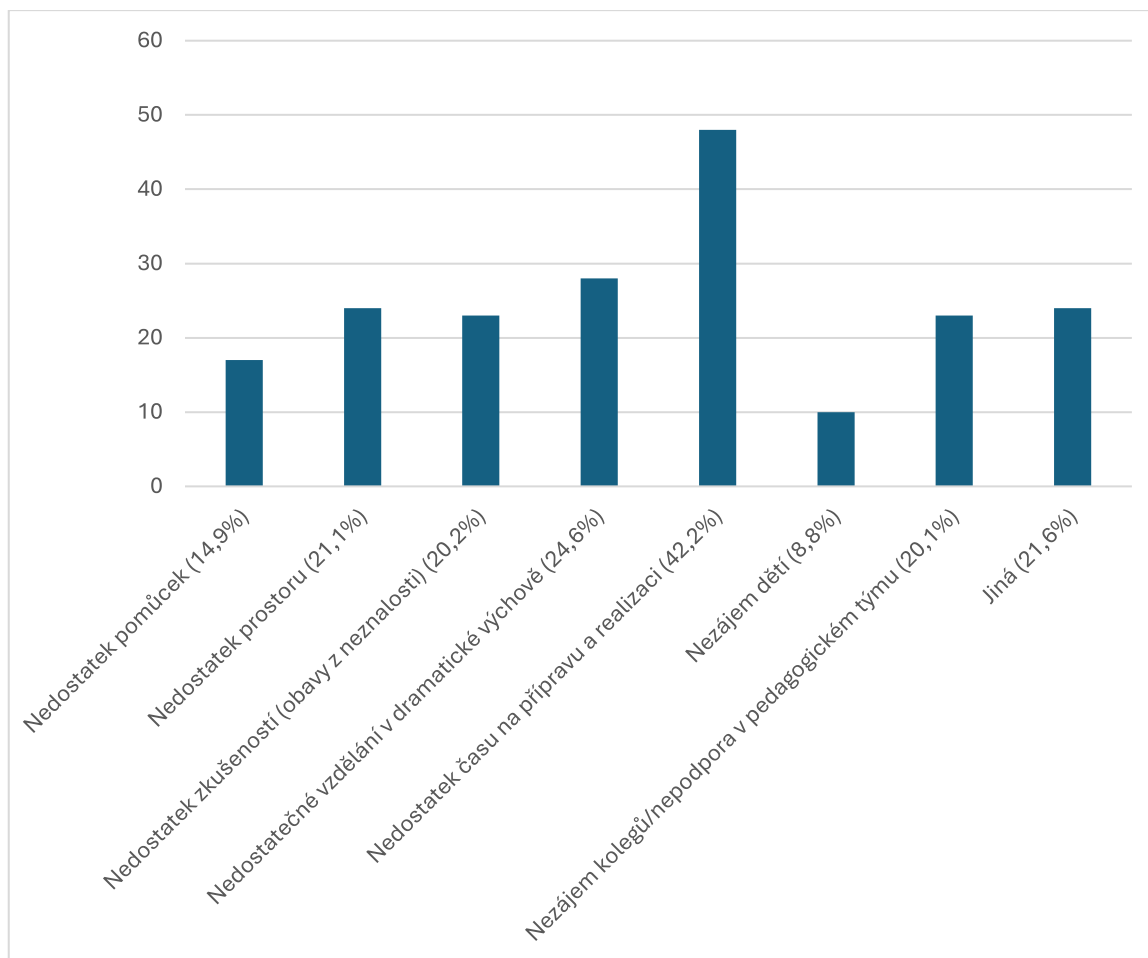
Tato otázka byla jedinou povinnou otevřenou otázkou dotazníkového šetření. Zde se mohl každý z respondentů vyjádřit k největšímu přínosu dramatické výchovy v předškolním vzdělávání. Několik respondentů se vyhnulo odpovědi díky vložení písmene nebo tečky. Bylo zde tedy pouze sto deset odpovědí. Odpovědi jsou hodně rozmanité, ale některé prvky se opakují. Uvedla jsem zde odpovědi, které mě zaujaly, nebo ve mně vyvolaly nějaké emoce.

Otázka měla sloužit jako prostředek respondentů vyjádřit své postavení k dramatické výchově. Také zde můžeme vidět, zda si pedagogové předškolních institucí uvědomují, jaké přínosy může mít dramatická výchova ve výchovně-vzdělávacím procesu. Ve většině případů se zde objevují odpovědi typu – „rozvoj fantazie, představivosti, spolupráce v kolektivu, rozvoj slovní zásoby atd.“ z tohoto důvodu jsem zde neuvedla všechny odpovědi, aby se zbytečně neopakovaly.

Z některých odpovědí je jasně vidno, že učitelé vědí, proč dramatickou výchovu do vzdělávání zapojovat a jaké přínosy má.

Otázka č.8: Na jaká úskalí narážíte při realizaci dramatické výchovy?

Graf č.7 (zdroj: vlastní)



Komentář:

Zde se opět dostáváme k otázce, ve které nebyla pouze jedna „správná“ odpověď, ale respondenti měli možnost zvolit více odpovědí. Byla zde kolonka „Jiná“, ve které se dále objevily i tyto odpovědi:

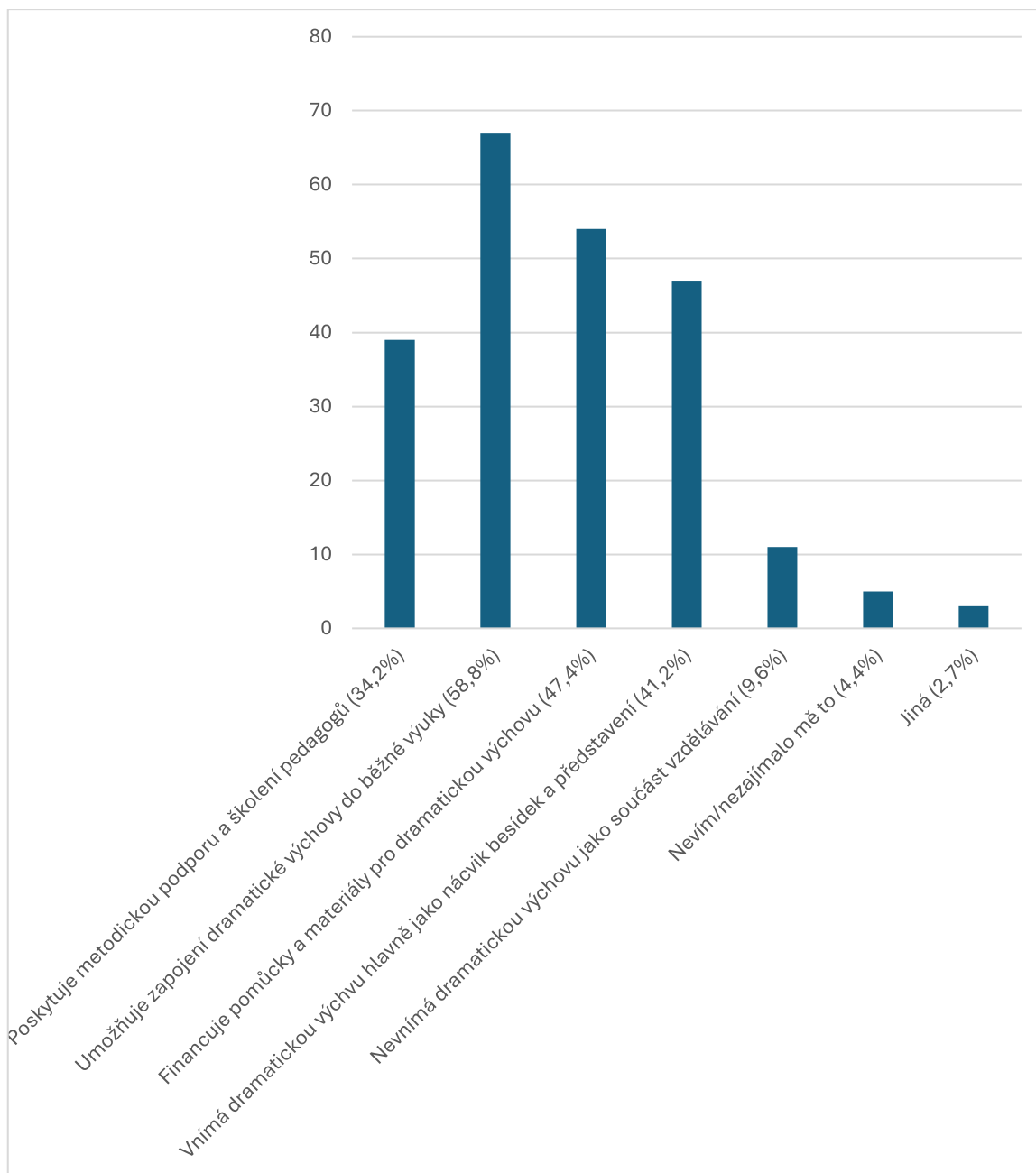
- „nenarážím na nic“
- „všechno jde, když se chce“
- „žádné překážky“
- „nemám úskalí“
- „nic mě nenapadá“
- „Děti jsou na ni příliš malé.“
- „Neporozumění významu DV u vedení školy. Znevažování významu DV pro rozvoj dětí.“

- „podporujeme spíše individuální přístup než skupinové aktivity“

Respondenti pociťují, že nemají dostatek času na přípravu dramatických lekcí či na jejich realizaci. Zde je jasně vidět, že si neuvědomují, jakými způsoby se může dramatická výchova realizovat a že to není pouze o tom zahrát si „Boudo, budko, kdo v tobě přežívá“ nebo si zahrát divadlo s dětmi. Dalším častěji označovaným úskalím je „Nedostatečné vzdělání v dramatické výchově“, kde buď nemají pedagogové možnost dále se vzdělávat v rámci kurzů a seminářů, nebo nemají zájem o dramatické výchově vědět více a zařazovat ji do svých vzdělávacích činností. Samozřejmě neopomenou zmínit i odpovědi v sekci „Jiné“, kde většina respondentů odpověděla, že nenaráží na úskalí a dramatickou výchovu realizují, jak je to možné.

Otázka č.9: Jakým způsobem vedení školy podporuje dramatickou výchovu?

Graf č.8 (zdroj: vlastní)



Komentář:

Podpora vedení školy je nedílnou součástí vzdělávání v předškolních zařízeních. Někdy si to ani neuvědomujeme, ale postoje ředitelů a ředitelky mateřských škol nás často ovlivňují v zařazování dramatických aktivit do vzdělávacích aktivit.

V grafu je patrné, že nejčastěji respondenti volili odpověď „Umožňuje zapojení dramatické výchovy do běžné výuky“, což je z mého pohledu správné a mělo by to tak být

v každé mateřské škole. Vykytuje se zde i odpověď „Vnímá dramatickou výchovu hlavně jako nácvik besídek a představení“ – tuto odpověď zaškrtnulo 47 respondentů. Na jednu stranu mrhání potenciálem dramatické výchovy.

Opět zde bylo umožněno napsat něco i do možnosti „Jiná“, kam se tři respondenti vyjádřili:

- „Zařazuje dramatické aktivity nahodile bez výchovně-vzdělávacích cílů. Nedopřává dětem prostor pro svobodnou dramatickou akci. – typicky například dramatizace „Boudo budko“, kdy děti stojí v řadě a čekají, až budou moci říci stále stejnou větu „Boudo budko, kdo v tobě přežívá...“. Aktivita tohoto typu je považována za optimální využití DV ve výchovně-vzdělávací praxi. Jiné typy dramaticko-výchovných aktivit považuje za zbytečné, za /pouhé hraní“, které je podřadné například „nácviku“ písniček či básniček.“
- „cíleně nepodporuje“
- „Podporuje ji úplně stejně, jako další složky předškolního vzdělávání.“

Otázka č.10: Ráda bych ještě napsala.... (*nepovinná)

Komentář:

Poslední, otevřená nepovinná otázka, kam se mohli respondenti naposledy vyjádřit k problematice rozšíření dramatické výchovy v mateřských školách v Praze. Je zde 22 odpovědí a některé z nich Vám teď představím:

„Hry a dramatické činnosti k dětem neodmyslitelně patří – je potřeba dramatickou výchovu ve školách více podporovat a rozvíjet, brát jako součást běžného vzdělávání dětí v předškolních zařízeních.“

„Uvítala bych více opravdu odborných seminářů pro pedagogy např. od DAMU“

„Věřím, že s novým ŠVP, kdy bude součástí prožitkové učení dojde k prohloubení využívání dramatické výchovy větším počtem pedagogů naší mš.“

„Z mého pohledu je potřeba dramatickou výchovu brát jako součást vzdělávání a začlenit do běžné výuky dětí v MŠ a díle i v ZŠ“

„Dramatizace v naší školce je nejenom jedním z center aktivit, ale také důležitým nástrojem při výuce angličtiny“

„Jakožto již starší generace se přiklání k rozvoji dramatické výchovy pod vedením zkušených pedagogů, neboť dnešní děti neumí pomalu ani mluvit natož se nějak zapojovat do společných aktivit v MŠ, neumějí si v klidu hrát a odpočívat, užívat si společný čas s ostatními. Ale hlavně, že si již v tomto věku umí pustit televizi a ovládají mobily – v dnešní době vše jinak, než by mělo být.“

„Dramatizace je běžnou součástí volných námětových her dětí, každodenně se využije i při ranním cvičení a pohybových hrách.“

Z odpovědí je patrné, že učitelé starší i mladší generace usilují o častější zapojení dramatické výchovy do vzdělávání předškolních dětí. Vyžadují povědomí ostatních pedagogů o potenciálu dramatické výchovy a jejích benefitech při všestranném rozvoji jedinců. Dále také projevují zájem o odborné semináře pro pedagogy, což vzbuzuje dojem, že chtějí dramatickou výchovu realizovat s odbornou správností.

6.2 Výsledky polostrukturovaných rozhovorů

Měla jsem možnost uskutečnit rozhovor se sedmi učitelkami a jednou ředitelkou mateřské školy.

- přepisy rozhovorů viz příloha č.3

Pokládány byly tyto otázky:

1. Z jaké městské části jste?
2. Jaký je typ Vašeho předškolního zařízení?
3. Studoval/a jste dramatickou výchovu? (např. v rámci VŠ, kurzů, seminářů, samostudia)
4. Jaké je délka Vaší praxe v mateřské škole?
5. Jak často zařazujete dramatickou výchovu do svých vzdělávacích aktivit?
6. Jaké konkrétní metody a techniky dramatické výchovy využíváte?
7. Jaký je podle Vás největší přínos dramatické výchovy v předškolním vzdělávání?
8. Na jaká úskalí narážíte při realizaci dramatické výchovy?
9. Jakým způsobem vedení školy podporuje dramatickou výchovu?

Výsledky:

Rozhovor č.1

První rozhovor jsem uskutečnila s učitelkou, která působí v klasické mateřské škole necelé dva roky. Studovala dramatickou výchovu v rámci studia na vysoké škole a je si vědoma přínosů dramatické výchovy v několika směrech. Ráda pracuje s dětmi a ráda do jejich činností zařadí pantomimu, práci s rekvizitou a další metody a techniky dramatické výchovy. Je vidno, že zkušenosti s vedením lekcí má, ale jediným problémem je prostor, díky koncipování jejich třídy. Často se setkává s tím, že její kolegyně nesouzní s dramatickou výchovou a považují ji za zbytečnou. To samé vnímá u vedení, které si myslí, že nacvičování představení pro rodiče je dramatická výchova. Ona to tak nemá a snaží se dále vzdělávat samostudiem.

Rozhovor č.2

Druhý rozhovor byl uskutečněn s učitelkou, která považuje jejich mateřskou školu za klasickou. Nikdy nestudovala dramatickou výchovu a zájem o to ani neměla. Její délka praxe je již tak dlouhá, že si sama nemohla vzpomenout, jak dlouho v předškolním vzdělávání působí. Nakonec to tedy je dvacet let určitě. Při rozhovoru bylo vidět, že sama od sebe dramatickou výchovu nerealizuje. Pokud ale děti samy přijdou, že si chtějí zahrát „Boudo, budko“, ráda jim poskytne kostýmy. To je ale jediné, co považuje za dramatickou výchovu. Z metod a technik tedy používá hru v roli a k tomu kostýmy, někdy použije rekvizity. Když jsem se zeptala, na jaká úskalí naráží při realizaci dramatické výchovy, odpověděla, že nemá zkušenosti, a že dělá s dětmi spoustu jiných aktivit, které mohou něco předat nebo naučit. Zde jsem pochopila, že přínosy dramatické výchovy pro ni nemají dost velkou váhu nebo si je zkrátka neuvědomuje. Co se týče vedení školy, tam jsem se nedozvěděla nic, jelikož učitelku nezajímá, jakým způsobem je podporována dramatická výchova jejich paní ředitelkou.

Rozhovor č.3

Třetí rozhovor jsem uskutečnila s učitelkou, která již čtyři roky působí v lesní mateřské škole. Její délka praxe je dohromady čtrnáct let. Neměla možnost studovat dramatickou výchovu, ale minulý rok se zúčastnila semináře na toto téma. Od minulého roku tedy realizuje dramatickou výchovu skoro každý den, jelikož je teď hrdě nadšená dramatickou výchovou. Využívá mnoho metod a technik dramatické výchovy a usiluje o to mít víc a víc zkušeností v této oblasti. Velmi často používá pantomimu, hru v roli, loutky, kostýmy, rekvizity, postojovou osu, improvizaci a spoustu dalších. Vnímá ale kolem sebe nezájem kolegů, ona si to vysvětluje jako jejich neznalost. Ona si přínosy dramatické výchovy velmi dobře uvědomuje a motivuje jí to k její realizaci. Vedení školy poskytuje veškeré pomůcky, ale o odbornou literaturu musí mít zájem více učitelek, což se zatím nestalo. Jinak se vedení k dramatické výchově více nevyjadřuje.

Rozhovor č.4

Čtvrtý rozhovor byl uskutečněn s učitelkou ze soukromé mateřské školy a její délka praxe je pět let. Nestudovala dramatickou výchovu, ale nadchla ji její odborná literatura a Eva Machková. Vzdělává se tedy samostudiem. Realizuje dramatickou výchovu několikrát do týdně a používá patřičné metody a techniky, například improvizaci, práci s hlasem a poté nacvičují divadelní představení a besídky pro rodiče. Jejím největším úskalím při realizaci dramatické výchovy je prostor, její nevzdělanost v této oblasti a nezáměr kolegů. Ona si přínosy dramatické výchovy uvědomuje a snaží se je využít ke vzdělávání dětí. Poté se zmínila, že vedení školy nevnímá dramatickou výchovu jako součást vzdělávání.

Tento rozhovor byl stručný, ale učitelce byl dán dostatek času na odpovědi i doplňování.

Rozhovor č.5

Pátý rozhovor odpovídala na otázky učitelka z klasické mateřské školy. Její délka praxe jsou zatím tři roky. Zařazuje dramatickou výchovu několikrát do týdne, ale ne vždycky se jí to povede. Zmínila se, že je v mateřské škole jediná, kdo dramatickou výchovu zařazuje do vzdělávání. Co se týče metod a technik využívá narativní pantomimu, improvizaci, práci s rekvizitou, hru v roli, živý obraz a další. Jako přínosy dramatické výchovy zmínila, že zasahuje do všech oblastí vzdělávání, tím pádem vstupuje do života dětí a všechno krásně propojuje. Jejím úskalím je nedostatek času na přípravu a realizaci větších celků či lekcí. Také se snaží prolomit nezáměr dětí vůči dramatické výchově, ale ona si to vysvětluje, jako nedostatek ze strany učitelek, které s nimi nic podobného nerealizovaly. Vedení školy umožňuje zapojení dramatické výchovy do běžné výuky, a to se jí líbí, jediné, co podotkla je, že většina kolegyně toho nevyužije.

Rozhovor č.6

Šestý rozhovor jsem uskutečnila s ředitelkou klasické mateřské školy. Její délka praxe je skoro třicet let. Nestudovala dramatickou výchovu, ale poslední dobou se o ni hodně zajímá. Její zájem způsobila revize RVP. Nakoupila si knihy o dramatické výchově a snaží se dětem tvořit lekce. Tím, že se k dětem dostane pouze několikrát do měsíce, tím je ovlivněna i její realizace. Snaží se, ale připravoval lekce na třicet minut, aby děti měly možnost vyzkoušet si metody a techniky dramatické výchovy. Využívá improvizaci, hru v roli, loutky, zmrazený obraz, práci s hlasem a další. Poté doplnila, že samozřejmě připravují i besídky pro rodiče. Jako přínos dramatické výchovy uvedla několik oblastí rozvoje, které zatím vyzorovala. Jako úskalí uvádí nedostatek času na přípravu a realizaci dramatických aktivit, což je pochopitelné. Snaží se vymýšlet dramatické lekce pořádně a dlouho se zabývá námětem a tématem, poté metodami, které by chtěla použít. Zmínila, že nyní plně podporuje dramatickou výchovu, ale dříve tomu tak nebylo, protože ji vnímala pouze jako nácvik besídek a divadelních představení.

Rozhovor č.7

Předposlední rozhovor byl uskutečněn s učitelkou z Montessori mateřské školy. Její délka praxe je sedm let a nestudovala dramatickou výchovu. Jelikož nekladou důraz na dramatickou výchovu, nedokázala říct kolikrát do týdne, či měsíce ji mohou realizovat. Využívají ale metod a technik dramatické výchovy, a to hra v roli a loutky. Přínos dramatické výchovy v několika ohledech vnímá a jako úskalí uvedla, že ta budou spočívat v tom, že podporují spíše individuální přístup než skupinové aktivity. O vedení školy a její postavení k dramatické výchově se nezajímala.

Tento rozhovor byl velmi stručný, ale učitelce byl dán dostatek času na odpovědi i doplnění.

Rozhovor č.8

Poslední rozhovor byl uskutečněn s učitelkou z klasické mateřské školy, která se dramatickou výchovou zabývá již několikátým rokem. Plně si uvědomuje přínosy dramatické výchovy a snaží se je předávat dál pedagogickým pracovníkům v rámci kurzů zaměřených na dramatickou výchovu. Využívá metody a techniky dramatické výchovy každý den a je si toho vědoma. V oblasti dramatické výchovy je znalá a dokáže otevřeně mluvit o problematice mylných představ svého vedení. Vedení mateřské školy totiž zaměřuje dramatické činnosti na výsledný produkt, kdy respondentka vyvrací, že by se to dalo považovat za dramatickou výchovu. Uvědomuje si úskalí neboli bariéry, jejími slovy, které k tvorbě lekcí pro děti různého věku patří.

Z rozhovorů s osmi pedagogickými pracovníky vyplývá, že jejich vnímání dramatické výchovy se v mnoha ohledech liší. Každá z oslovených žen reflektovala přínosy dramatické výchovy z odlišné perspektivy, přesto se v některých aspektech jejich názory shodovaly. Zatímco některé necítí potřebu se v této oblasti dále vzdělávat, jiné k tomu motivovala buď vlastní iniciativa, nebo revize rámcových vzdělávacích programů.

Zkušenosti s dramatickou výchovou jsou mezi respondentkami různorodé, avšak všechny ji ve své pedagogické praxi nějakým způsobem zažily nebo realizovaly. Některé vědomě, cíleně, jiné spíše intuitivně. Využívají různé metody a techniky dramatické výchovy a současně si uvědomují její úskalí, která v praxi mohou nastat. Přesto se některé shodují, že by tyto překážky neměly být natolik limitující, aby jim bránily v realizaci dramatické výchovy a v rozvíjení potenciálu dětí.

Významným faktorem ovlivňujícím realizaci dramatické výchovy v mateřských školách je také postoj vedení jednotlivých institucí. Z rozhovorů vyplynulo, že vedení mateřských škol vnímá postavení dramatické výchovy ve vzdělávání různě – zatímco některé školy ji aktivně podporují a vytvářejí podmínky pro její rozvoj, jinde je její začlenění spíše na individuálním přístupu jednotlivých pedagogů. Tento rozdílný přístup se následně odráží v míře a způsobu realizace dramatické výchovy v praxi.

7. Vyhodnocení výzkumných otázek

Vyhodnocení výzkumných otázek na základě dat získaných z dotazníkového šetření a polostrukturovaných rozhovorů.

Výzkumné otázky:

- **Jak často učitelé zařazují** metody a techniky dramatické výchovy do vzdělávacích bloků?

Výsledky šetření ukazují, že dramatická výchova je v mateřských školách zařazována do vzdělávacích aktivit s různou frekvencí. Každodenně ji využívá stejný počet respondentů, jako jednou měsíčně. Nejčastější frekvencí volenou respondenty byla „několikrát do měsíce“. Pouze určitá skupina pedagogů zařazuje dramatickou výchovu méně než jednou do měsíce a žádný respondent neuvádí, že by dramatickou výchovu do výuky nezařazoval vůbec. Z těchto dat vyplývá, že většina pedagogů využívá dramatickou výchovu alespoň několikrát do měsíce.

- **Které metody a techniky** dramatické výchovy jsou v mateřských školách nejčastěji využívány?

Na základě získaných dat lze konstatovat, že v mateřských školách jsou nejčastěji využívány metody a techniky improvizace, předvánoční a závěrečné besídky, práce s hlasem, loutky, hra v roli a práce s rekvizitou. Významné zastoupení má také spontánní dramatizace a nácvik divadelního představení, kde jsou ale učitelky motivované konečným produktem.

Méně časté, ale stále využívané metody a techniky zahrnují narativní pantomimu, živý obraz, zmrazený obraz, postojovou osu a horkou židli. Mezi další metody, které byly zmíněny samotnými respondenty jsou převleky, dramatizace písniček, maňásci, hra na něco či pohybové hry. Tato odpověď se objevila pouze ojedinele. Další z pedagogů uvedl, že dramatizace je součástí každodenní praxe a učitelka zde vystupuje jako herec, zatímco děti jsou jejími hereckými partnery.

Z výše uvedených výsledků vyplývá, že nejvíce využívané metody a techniky jsou ty, které podporují přirozenou spontánnost dětí a nenáročně se integrují do vzdělávacího procesu. Metody vyžadující hlubší strukturované vedení nebo specifickou přípravu se v praxi objevují méně často.

- Jaké jsou **hlavní překážky** při zařazování metod a technik dramatické výchovy do vzdělávacích programů mateřských škol?

Hlavní překážky při zařazování metod a technik dramatické výchovy do vzdělávacích programů mateřských škol vycházejí z několika klíčových oblastí. Nejčastěji uváděnou překážkou je nedostatek času na přípravu a realizaci dramatických činností, což naznačuje, že pedagogové vnímají dramatickou výchovu jako časově náročnou aktivitu. Další významnou překážkou je nedostatečné vzdělání v dramatické výchově, které souvisí také s nedostatkem zkušeností a obavami z neznalosti.

Materiální a organizační faktory rovněž hrají důležitou roli – nedostatek prostoru a nedostatek pomůcek ztěžují realizaci dramatických aktivit. Sociální faktory zahrnují nezáměr kolegů a nedostatečnou podporu v pedagogickém týmu, což může snižovat motivaci jednotlivých učitelů dramatickou výchovu využívat. Nezáměr dětí byl uveden jen v několika případech. Některé rozhovory naznačují, že učitelé, například Montessori mateřských škol, dávají přednost individuálním přístupům, což může omezovat využití skupinových dramatických technik.

Z kvalitativních dat vyplývá, že překážky se vzájemně prolínají a často souvisí s organizačními podmínkami školy, osobními zkušenostmi pedagogů a jejich profesním vzděláním.

- Jakým způsobem **vedení školy** podporuje učitele při integraci dramatické výchovy do vzdělávacích bloků?

Vedení škol podporuje učitele při integraci dramatické výchovy do vzdělávacích bloků různými způsoby, avšak míra této podpory se liší. Nejčastěji umožňuje začlenění dramatické výchovy do běžné výuky, financuje pomůcky a materiály potřebné pro její realizaci. Přibližně třetina škol poskytuje metodickou podporu a školení pedagogů. Na druhou stranu, významná část vedení vnímá dramatickou výchovu především jako nácvik besídek a divadelních představení, což může omezovat její širší uplatnění jako pedagogického nástroje. Určitý (menší) počet vedení škol nevnímá dramatickou výchovu jako součást vzdělávání. Někteří respondenti uvedli, že se o tuto skutečnost nezajímali nebo nemají informace o tom, jak dramatickou výchovu vedení školy vnímá.

Data z rozhovorů potvrzují, že postoje vedení škol se pohybují od plné podpory včetně zajištění odborné literatury a pomůcek, až po redukci dramatické výchovy na přípravu

vystoupení pro rodiče. Celkově lze říci, že ačkoli mnoho škol začlenění dramatické výchovy umožňuje, její využití jako plnohodnotné vzdělávací metody není vždy plně doceněno.

- Mají **učitelé s vyšším vzděláním nebo specializací** v dramatické výchově větší tendenci využívat její metody a techniky v praxi?

Na základě získaných dat se potvrdilo, že učitelky s vyšším vzděláním v oblasti dramatické výchovy mají větší tendenci zařazovat její metody a techniky do své praxe. Významným faktorem ovlivňujícím realizaci dramatické výchovy je také absolvování kurzů či seminářů zaměřených na tuto oblast – učitelky, které se takového vzdělávání zúčastnily, projevují vyšší motivaci k využívání dramatických aktivit.

Přesto však existují rozdíly v četnosti a pravidelnosti zařazování dramatické výchovy do vzdělávacího programu. To naznačuje, že kromě vzdělání a profesního rozvoje hrají roli i další faktory, například časové a organizační možnosti mateřských škol.

- Co vnímají učitelé předškolního vzdělávání jako **největší přínos dramatické výchovy**?

Na základě získaných dat učitelé vnímají dramatickou výchovu jako významný nástroj pro všestranný rozvoj dětí v předškolním věku.

Mezi nejčastěji uváděné přínosy patří:

- rozvoj sociálních a komunikačních dovedností
- podpora fantazie a tvořivosti
- rozvoj řeči a slovní zásoby
- osobnostní rozvoj a seberealizace
- prožitkové a autentické učení
- podpora pohybových a motorických dovedností
- připravenost na reálné životní situace

Učitelé také zdůrazňují, že dramatická výchova odpovídá přirozeným potřebám dětí a principům předškolního vzdělávání, zejména tím, že staví na dětské hře a aktivním prožitku.

- **V jakých typech předškolních zařízení se metody a techniky dramatické výchovy využívají nejčastěji?**

Na základě dotazníkového šetření a rozhovorů vyplývá, že dramatická výchova je nejčastěji využívána v klasických mateřských školách. To může být způsobeno tím, že je jich v Praze nejvíce.

Každodenní využití dramatické výchovy potvrdilo devět respondentů, z nichž sedm pracuje v klasické mateřské škole. Několikrát týdně zařazuje dramatickou výchovu třicet jedna respondentů, přičemž nejvíce opět v klasických mateřských školách. Data z rozhovorů potvrzují, že v klasických mateřských školách se dramatická výchova objevuje několikrát týdně i denně. Denní využití navíc bylo zaznamenáno i v lesní mateřské škole.

Celkově lze tedy říci, že nejčastější využití dramatické výchovy je v klasických mateřských školách, kde se objevuje jak několikrát týdně, tak i denně. Pravidelné využití je však přítomno i v některých alternativních školkách, například waldorfských, Montessori či lesních.

8. Limity výzkumu

Při realizaci mého výzkumu jsem se setkala s několika limity, které ovlivňovaly průběh a výsledky výzkumu. Některé limity jsem již před realizací očekávala a na některé jsem přišla v průběhu samotného výzkumu.

Jedním z největších limitů bylo, že ne všechny oslovené mateřské školy odpověděly na můj dotazník. Ačkoliv jsem rozeslala mnoho žádostí, některé mateřské školy dotazník vůbec nevyplnily. Jiné odpověď přislíbily. Abych získala co nejvíce odpovědí, rozhodla jsem se hledat kontakty na mateřské školy přímo na webových stránkách městských částí a oslovovala jsem je individuálně přes email. Tento způsob mi pomohl zvýšit počet vyplněných dotazníků, ale zároveň byl časově velmi náročný.

Další věc, která mě při pročitání odpovědí napadla, bylo možné zkreslení odpovědí pedagogů. Každý chce přirozeně ukázat, že svou práci dělá dobře, a tak jsem se obávala, že některé odpovědi mohou být idealizované. Naštěstí jsem měla možnost tuto obavu ověřit i v rozhovorech, kde se mohlo ukázat, že realita může být jiná, než jak byla popsána v dotaznících.

Složitější také bylo domluvit rozhovory s pedagogy. Mateřské školy mají většinou pevný režim a učitelky bývají během dne velmi vytížené, takže domluvit si s nimi čas na rozhovor nebylo vždy jednoduché. Některé musely termín měnit, jiné nakonec rozhovor zrušily. Kvůli tomu se sběr dat protáhl a musela jsem být hodně flexibilní a vzít každý termín rozhovoru, který se mi naskytl.

Přestože jsem se během výzkumu setkala s různými limity, věřím, že se mi podařilo získat cenné informace o rozšířenosti dramatické výchovy v mateřských školách v Praze. Každý výzkum má své překážky a ani můj nebyl výjimkou. I když ne všechny mateřské školy odpověděly a některé odpovědi mohou být ovlivněny snahou prezentovat se v lepším světle, získaná data přesto ukazují důležité souvislosti a rozdíl v přístupu k dramatické výchově.

9. Závěr praktické části

Výsledky výzkumu ukazují, že dramatická výchova je v pražských mateřských školách zastoupena nerovnoměrně. Zatímco některé mateřské školy ji integrují pravidelně a cíleně, jiné ji využívají pouze příležitostně. Využívání dramatické výchovy je také ovlivněno kvalifikací učitelky či celého pedagogického sboru. Z výsledků je patrné, že pedagogové, kteří nemají v této oblasti žádné vzdělání, nevyužívají metod a technik dramatické výchovy pravidelně, ale pouze nárazově a dále s nimi více nepracují. V mateřských školách se nejčastěji využívají metody a techniky – improvizace, práce s hlasem, spontánní dramatizace a nácvik předvánočních a závěrečných besídek.

Přestože učitelky hodnotí dramatickou výchovu vesměs pozitivně a považují ji za přínosnou, v praxi její širší uplatnění naráží na několik překážek. Jako nejčastější byla zmíněna překážka „nedostatek času na přípravu a realizaci dramatických lekcí“. Některé učitelky si razí zásadu, že „všechno jde, když se chce“, ale některé to tak nemají a radši volí jiné vzdělávací aktivity. Druhou nejčastější překážkou je „nedostatečné vzdělání v dramatické výchově“. Některé učitelky se obávají, že nemají dostatek odborných znalostí nebo zkušeností, aby dramatickou výchovu začlenily do své praxe efektivně a cíleně.

Vedení mateřských škol se svými postoji vůči dramatické výchově také výrazně liší. Nacházejí se zde mateřské školy jejichž vedení umožňuje zapojení dramatické výchovy do běžné výuky, financuje pomůcky a materiály, které si učitelky vyžádají a také poskytuje metodickou podporu a školení pedagogů. Nachází se zde ale i vedení, které dramatickou výchovu vnímá hlavně jako nácvik besídek a představení a více ji nevnímá jako součást vzdělávání.

Lze konstatovat, že dramatická výchova má v mateřských školách značný potenciál, ale musí se změnit přístupy učitelů i jeho vedení. Ve většině případů je však dramatická výchova brána jako přínosná v celkovém rozvoji dětí.

Závěr

Výběr tématu „Rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze“ mi umožnil dozvědět se o dramatické výchově nové informace a ujasnit si dosavadní znalosti, které jsem v této oblasti měla.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaká je rozšířenost dramatické výchovy v předškolním vzdělávání. S tím také souvisí, v jaké míře je dramatická výchova realizována učiteli/učitelkami a jaké má přínosy v rozvoji dětí předškolního věku.

Teoretická část se v první kapitole zabývá tím, co je dramatická výchova a čím se zabývá. Jsou zde uvedeny klíčové pojmy, které mají velký význam v této oblasti. Tato kapitola uvádí i řadu principů, které podporují komplexní rozvoj dítěte. Objevují se zde metody a techniky dramatické výchovy, které jsou v práci uvedeny podle výčtu Svobodové a Švejdové z roku 2011. Velmi důležitou podkapitolou je „Cíle dramatické výchovy“, které formulují, čeho chceme svou pedagogickou činností dosáhnout, jakých změn chceme docílit.

Druhá kapitola je zaměřena na předškolní vzdělávání. Jaká jsou specifika předškolního vzdělávání v České republice či jaké jsou cíle a role pedagoga. Jelikož dramatická výchova rozvíjí sociální dovednosti, kreativitu a emoční inteligenci, další podkapitola je věnována tomu, jaký význam má rozvoj těchto oblastí u dětí předškolního věku.

Poslední kapitola teoretické části se věnuje dramatické výchově v mateřské škole. Je zde zmíněn Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání z roku 2021 a 2025, kde je specifikováno, do jakých oblastí vývoje přispívá dramatická výchova. Dále se zde nachází podkapitola o možnostech implementace dramatické výchovy v mateřských školách. Velká část této kapitoly se věnuje učiteli dramatické výchovy, jaké má mít charakteristiky, jaké jsou jeho role, jaké jsou požadavky na vzdělání a profesní rozvoj učitele, jaký je jeho význam pro rozvoj dítěte. Teoretická část je uzavřena podkapitolou o současných trendech a překážkách širší implementace dramatické výchovy.

Praktická část se zaměřuje na dopovědi sedmi výzkumných otázek. Otázky byly zodpovězeny dotazníkovým šetřením a polostrukturovanými rozhovory, které jsem měla možnost uskutečnit se sedmi učitelkami a jednou ředitelkou mateřské školy.

Výzkumný cíl byl jednoznačný – zjistit rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze. Díky výzkumným metodám bylo zjištěno, že každý z respondentů realizuje

dramatickou výchovu ve své předškolní instituci, kde je zaměstnán. Každý z nich přitom volí takové metody a techniky, které odpovídají jeho dovednostem, zkušenostem a možnostem v rámci denního režimu. Přestože většina pedagogů dramatickou výchovu považuje za přínosnou, někteří ji zařazují méně často nebo s menším nadšením, zejména kvůli různým úskalím či překážkám.

Z výzkumu také vyplynulo, že frekvence zařazování dramatické výchovy se mezi jednotlivými respondenty výrazně liší. Zajímavých zjištěním je, že i mezi kvalifikovanými učitelkami, které mají v oboru odborné vzdělání, existují rozdíly v tom, jak často dramatickou výchovu realizují. Neplatí tedy, že by každá učitelka s příslušným vzděláním zařazovala tyto aktivity denně nebo pravidelně. Mnohdy hraje roli i osobní preference, zkušenost nebo vnímání významu dramatické výchovy v kontextu vzdělávacího obsahu.

Prostřednictvím bakalářské práce jsem si uvědomila, že je důležité dále šířit povědomí o přínosech dramatické výchovy a podporovat její pevnější zakotvení v předškolním vzdělávání. Dramatická výchova totiž nabízí mnohem víc než jen zábavné aktivity. Představuje cestu k rozvoji klíčových kompetencí, jako je komunikace, spolupráce, empatie či kreativita. Jsem mile překvapena, kolik respondentů si uvědomuje její význam a aktivně ji začleňuje do své pedagogické praxe.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Bláhová, K. (1996). *Uvedení do systému školní dramatiky*. Artama.
- Budínská, H. (2017). *Hry pro šest smyslů*. Artama.
- Horká, H., Syslová, Z. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Masarykova univerzita Pedagogická fakulta
- Machková, E. (1998). *Úvod do studia dramatické výchovy*. Artama.
- Machková, E. (2007). *Jak se učí dramatická výchova*. AMU.
- Machková, E. (2011). *Metodika dramatické výchovy*. Národní informační a poradenské středisko pro kulturu.
- Machková, E. (2012): *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatickosti*. AMU.
- Machková, E., Opravilová E., Černá, I., Jirsová, Z., Haklová, J., Svobodová, E., Gregorová, V. (1992). *Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole*. Artama.
- Morganová, N., Saxtonová, J. (2001). *Vyučování dramatu: Hlava plná nápadů*. Sdružení pro tvořivou dramatiku.
- Opravilová, E. (2022). *Předškolní pedagogika*. Grada.
- Polzerová, E. (1995). *Pohybová příprava jako součást dramatické výchovy*. Artama.
- Průcha, J., Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika*. Portál.
- Průcha, J. (2015). *Přehled pedagogiky*. Portál.
- Puhrová, B., P. (2018). *Dramatická výchova v MŠ – Studijní opora*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Slade, P. (1965). *Child Drama*. University of London Press LTD.
- Svobodová, E., Švejdová, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Portál.
- Valenta, J. (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Grada.
- Vojtíšek, P. (2012). *Výzkumné metody: Metody a techniky výzkumu a jejich aplikace v absolventských pracích vyšších odborných škol*. Vyšší odborná škola sociálně právní.

Way, B. (1967). *Development through Drama*. Longmans.

Elektronické zdroje:

AMU. (2025). *Vše o AMU*. <https://www.amu.cz/cs/vse-o-amu/>

DAMU. (n.d.). *Dramatická výchova*. <https://www.damu.cz/cs/katedry-programy/katedra-vychovne-dramatiky/studijni-programy/dramaticka-vychova-190>

Drama.cz. (2025). *Aktuality a projekty*. <https://www.drama.cz/aktuality/index.html>

Drama.cz. (n.d.). *Kurzy a dílny dramatické výchovy*.
<https://drama.cz/vzdelavani/index.html>

JAMU. (2020). *Janáčkova akademie múzických umění*. <https://www.jamu.cz/jamu/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://msmt.gov.cz/file/56051/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2025). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://prohlednout.rvp.cz/predskolni-vzdelavani>

NIPOS. (2023). *Dramatická výchova pro současnou školu 2023-2025*.
<https://www.nipos.cz/dv-pro-soucasnou-skolu-2023-2025>

UK. (n.d.). *Metody a techniky dramatické výchovy (kurzy)*. <https://vzdelavani-uk.cz/seminar/21-metody-a-techniky-dramaticke-vychovy>

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

V průběhu mé práce jsem využívala nástroje umělé inteligence, konkrétně k úpravám slovosledu, když jsem si nebyla jistá správnou strukturou věty a ke kontrole překlepů nebo chybějících písmenek, zejména u delších odstavců v bakalářské práci. Umělá inteligence mi spíše sloužila jako podpůrný nástroj, nikoli jako hlavní prostředek tvorby.

Přílohy

Příloha č. 1

2 Online dotazník (Google Forms)

Rozšířenost dramatické výchovy v mateřských školách v Praze

1. Z jaké městské části jste?

- | | | |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| ☐ Praha 1 | ☐ Praha 9 | ☐ Praha 17 |
| ☐ Praha 2 | ☐ Praha 10 | ☐ Praha 18 |
| ☐ Praha 3 | ☐ Praha 11 | ☐ Praha 19 |
| ☐ Praha 4 | ☐ Praha 12 | ☐ Praha 20 |
| ☐ Praha 5 | ☐ Praha 13 | ☐ Praha 21 |
| ☐ Praha 6 | ☐ Praha 14 | ☐ Praha 22 |
| ☐ Praha 7 | ☐ Praha 15 | ☐ Jiná... |
| ☐ Praha 8 | ☐ Praha 16 | |

2. Jaký je typ Vašeho předškolního zařízení?

- ☐ Klasická MŠ
- ☐ Montessori
- ☐ Lesní MŠ
- ☐ Waldorfská
- ☐ Soukromá MŠ
- ☐ Církevní
- ☐ Firemní MŠ
- ☐ Jiná...

3. Studoval/a jste dramatickou výchovu? (např. v rámci VŠ, kurzů, seminářů, samostudia)

- ☐ Ano, na VŠ
- ☐ Ano, v kurzech nebo seminářích
- ☐ Ne, ale vzdělávám se samostudiem
- ☐ Ne, nemám žádné vzdělání v dramatické výchově
- ☐ Jiná...

4. Jaké je délka Vaší praxe v mateřské škole?

- 0-5 let
- 6-10 let
- 11-15 let
- 16-20 let
- 21 let a více

5. Jak často zařazujete dramatickou výchovu do svých vzdělávacích aktivit?

- Každý den
- Několikrát týdně
- Jednou týdně
- Několikrát do měsíce
- Jednou měsíčně
- Méně než jednou do měsíce
- Nezařazuji dramatickou výchovu
- Jiná...

6. Jaké konkrétní metody a techniky dramatické výchovy využíváte?

Narativní pantomima	Zmrazený obraz (stroj)
Improvizace	Postojová osa
Práce s rekvizitou	Práce s hlasem
Hra v roli	Spontánní dramatizace
Živý obraz	Nácvik divadelních představení
Loutky	Předvánoční a závěrečné besídky
Horká židle	
Jiná...	

7. Jaký je podle Vás největší přínos dramatické výchovy v předškolním vzdělávání?

8. Na jaká úskalí narážíte při realizaci dramatické výchovy?

- Nedostatek pomůcek
- Nedostatek prostoru
- Nedostatek zkušeností (obavy z neznalosti)

Nedostatečné vzdělání v dramatické výchově

Nedostatek času na přípravu a realizaci

Nezájem dětí

Nezájem kolegů / nepodpora v pedagogické týmu

Jiná...

9. Jakým způsobem vedení školy podporuje dramatickou výchovu?

Poskytuje metodickou podporu a školení pedagogů

Umožňuje zapojení dramatické výchovy do běžné výuky

Financuje pomůcky a materiály pro dramatickou výchovu

Vnímá dramatickou výchovu hlavně jako nácvik besídek a představení

Nevnímá dramatickou výchovu jako součást vzdělávání

Nevím / nezajímalo mě to

Jiná...

10. Ráda bych ještě napsal/a... (nepovinná)

Příloha č. 2

„děti jsou spontánní, rozvíjí fantazii, rozvoj řeči“

„Přínos sociální, psychosomatický, rozvoj komunikativní, seberealizace, práce v kolektivu.“

„rozvoj schopností a osvojování dovedností senzorických, motorických, intelektových, osobně-sociálních, ale také uměleckých a tvořivých. Dále také rozvoj kognitivní, který však vždy vyplývá z obohacované aktuální zkušenosti. Jde o oblast vědomostí o sobě samém, vztazích mezi lidmi, komunikaci, emocích, postojích, hodnotách, motivech jednání, dramatickém a divadelním umění“

„rozvoj empatie, zvládání emocí, budování sebevědomí, zvládání řešit konflikty“

„všeobecný rozvoj dítěte v běžném životě i komunitě dětí v MŠ“

„Děti si vyzkouší vcítit i do jiné role. Podporuje fantazii a spolupráci. Ráda ji využívám jako uvedení do tématu a motivaci.“

„rozvoj fantazie, děti učí nebát se promluvit před ostatními, rozvoj slovní zásoby“

„Dochází k rozvoji vědomostí o sobě samém, k rozvoji vzájemných vztahů, k rozvoji komunikace, emocí, postojů i hodnot“

„Dramatická výchova přispívá k všestrannému rozvoji dítěte prostřednictvím pro něj přirozených aktivit založených na hře, vlastním prožívání, vlastním objevování a činnosti. Odpovídá tak potřebám dětí i požadavkům RVP PV. DV vytváří bezpečný prostor pro získávání zkušeností a získávání kompetencí ve hře „jako“, kde je možné chybovat, zkoušet různá řešení, plést se bez rizika sankcí. Děti se připravují na situace, se kterými se „naostro“ setkají v běžném životě.“

„Socializace, komunikativnost, rozvoj dítěte v běžném životě, improvizace, spolupráce v kolektivu dětí“

„prožitkové učení“

„Hra je pro děti v předškolním věku nejpřirozenější způsob učení, dramatická výchova na dětské hře staví, využívá ji a rozvíjí.“

„Všeobecný přínos pro dítě v komunikaci, spolupráci s ostatními dětmi, vyjádření emocí a pocitů, improvizaci v důsledku řešení neobvyklých situací při nácviku představení a besídek, učení samostatnosti a rozvoj fantazie“

„Zkušenost dětí do praktického života“

„rozvoj sociálních dovedností, komunikace, vyjadřování, slovní zásoby i přínos pro fantazii a tvořivost, rozvoj pohybových dovedností“

„Posilování sebedůvěry u dětí, rozvoj komunikačních dovedností, logické myšlení, artikulace, práce s hlasem“

„Děti se vžijí do role, rozvíjejí fantazii, dokáží komunikovat i nonverbálně, zapojí mysl i tělo“

„Dramatická výchova otevírá dětem příležitost k osobitému projevu, tvořivosti, rozvíjení slovní zásoby, vyjadřovacích schopností.“

„Objektivizace tématu/problému, náhled zvenčí, pohled z „druhé“ strany (např. u využití v tématu výchovných problémů)“

„autentičnost, zkušenost, socializace“

„Přínos v komunikaci dítěte, rozvoji mentálním i sociálním, hodně záleží na samotném dítěti, jak je ochotné se zapojovat do této výchovy, každý jsme jedinečný a některé děti se nerady zapojují do těchto aktivit, stydí se, nechťejí na sebe upoutávat pozornost...“

„rozvíjení osobnosti dítěte.“

„Pracujeme s příběhy, které dětem zprostředkovávají zkušenosti, jež by jim jinak zůstaly nedostupné. Děti při ní prozkoumávají a poznávají mezilidské vztahy, které jim přibližujeme pomocí skutečných i fiktivních příběhů o lidech, zvířatech a věcech ...“

„Podpora vztahů u dětí, podpora procesu učení, rozvíjí schopnosti a umožňuje osvojovat si dovednosti senzorické, motorické i intelektové, ale také dovednosti osobnostně-sociální, umělecké a tvořivé.“

Příloha č. 3

Otázky:

1. Z jaké městské části jste?
2. Jaký je typ Vašeho předškolního zařízení?
3. Studoval/a jste dramatickou výchovu? (např. v rámci VŠ, kurzů, seminářů, samostudia)
4. Jaké je délka Vaší praxe v mateřské škole?
5. Jak často zařazujete dramatickou výchovu do svých vzdělávacích aktivit?
6. Jaké konkrétní metody a techniky dramatické výchovy využíváte?
7. Jaký je podle Vás největší přínos dramatické výchovy v předškolním vzdělávání?
8. Na jaká úskalí narážíte při realizaci dramatické výchovy?
9. Jakým způsobem vedení školy podporuje dramatickou výchovu?

Rozhovor č.1 - učitelka A. S. (2000)

1. „Naše mateřská škola se nachází v části Prahy 10 a je to Zahradní Město, tedy myslím. Nevím, jestli nespadáme, již někam jinam, ale asi jsme Zahradní Město.“
2. „My jsme klasická mateřské škola, ale vypadá to, že příští školní rok, budeme zahrnovat do vzdělávání prvky Začít spolu.“
3. „Ano, dramatickou výchovu jsem studovala na vysoké škole v rámci povinných seminářů a poté jsem si ji zvolila i jako zaměření. Samozřejmě ráda studuji i literaturu o dramatické výchově, ale to spíše tak nějak nárazově, ne že bych se tomu pravidelně věnovala.“
4. „No, délka je teď momentálně jeden rok. Hned po škole jsem nastoupila do mateřské školy a už to budou za chvíli dva roky v září, co v naší školce pracuju.“
5. „To je moc krásná otázka. Já se domnívám, že ji používám několikrát do týdne, jelikož ta dramatická výchova se prakticky objevuje v činnostech, které s dětmi často dělám. Takže bych řekla několikrát do týdne, že ji zařazuji.“
6. „Já ráda pracuji s dětmi, když mohou samy se realizovat, takže používám například pantomimu nebo taky práci s nějakou rekvizitou, což dětem hrozně pomáhá. Taky děláme například hru v roli anebo občas živé obrazy. Samozřejmě nacvičujeme

besídky a zapojujeme do toho dramatizaci, aby děti pouze nestály, ale celkově jsou spíše hudebního typu.“

7. *„Podle toho, co jsem se dozvěděla na vysoké školy nebo také z literatury, kterou si občas přečtu, tak největší přínos to má samozřejmě nebo dle mého názoru, osobnostní. Takže ty děti se samy rozvíjejí, pracují samy se sebou, což mi přijde velice důležité, ale má to i sociální rozvoj, kdy ty děti musejí komunikovat s ostatními, musejí spolu spolupracovat, musejí se umět dohodnout, musejí se vlastně na sebe i napojit. To vidím, jako veliký přínos dramatické výchovy.“*
8. *„Velice často se setkávám s tím, že moje kolegyně úplně nesouzní s dramatickou výchovou a občas jim přijde i jako zbytečná nebo vlastně to hraní jim přijde jenom jako hra, a ne jako dramatizace. Takže vidím nezáměr z jejich strany a myslím si, že občas to může být i z nedostatku prostoru, jak máme koncipovanou třídu, tak občas to prostě není vyhovující. Samozřejmě člověk se učí po celý svůj život, takže někdy, ano, cítím, že někde to jako zadržává v těch zkušenostech, ale zase někdy si říkám, že to je velice dobře zvládnuté, to, co jsem s dětmi realizovala.“*
9. *„Tak většinou vedení vnímá dramatickou výchovu spíš jako nějaké představení pro rodiče nebo pro veřejnost a málokdy se setkávám s tím, že by vedení soucítilo s tím, že je dramatická výchova součástí vzdělávání předškolních dětí.“*

Rozhovor č.2 – učitelka M. H. (1969)

1. *„Tak my sídlíme na Praze 2.“*
2. *„Naše mateřské škola by se dala považovat za klasickou.“*
3. *„Nestudovala a nikdy jsem ani neměla větší zájem se o ni něco dozvědět. Jsem spíše zaměřená na hudebku a básničky než na divadlo... Je nám poskytováno další vzdělávání v různých kurzech a seminářích, ale tam se většinou posílají mladší učitelky od nás ze školky, takže na mě pak něco zbyde nebo taky ne. To je na vedení. Máme na to většinou omezený rozpočet.“*
4. *„Páni, to se ptáte dobře, protože sama teď přesně nevím. Tohle není moje první zaměstnání, předtím jsem pracovala v obuvi a poté až jsem nastoupila sem. To mi mohlo být tak 30? Samozřejmě jsem studovala pedagogickou školu, ale potom jsem nakonec neskončila s dětmi a muselo to na mě přijít až později. Myslím si, že délka mojí praxe je tak 20 let určitě.“*

5. *„Těžko říct. Jednou do měsíce děti přijdou s tím, že chtějí „Boudo, budko“ kvůli kostýmům, tak si to uděláme, ale víc nějak nehrajeme divadlo... Potom besídky, ty ano, ty máme na konci roku a před Vánocema a tam většinou děti dělají nějaké pohyby jako doprovod.“*
6. *„No tak tu hru v roli plus ty kostýmy, které si můžou děti kdykoliv půjčit. Pak ty rekvizity nějaký, ale to není tak často.“*
7. *„Přínos je asi v té hře, že jí děti rozvíjí a hrají si spolu. Taky ta jejich fantazie je někdy neuvěřitelná, co vymyslí nebo na co si hrají.... To si vlastně zkouší i ty role a všechno okolo. No, tak to asi vidím.“*
8. *„Tak nemám zkušenosti, ani nevím, co k tomu potřebuji, nebo jak to udělat s dětma. Víte, co, já dělám s dětmi spoustu jiných aktivit, které mohou dětem něco předat nebo naučit.“*
9. *„Tak to vůbec nevím a upřímně mě to ani nezajímalo.“*

Rozhovor č.3 – učitelka V. R. (1988)

1. *„Školka se nachází v Praze, nechtěla bych to nějak blíže specifikovat.“*
2. *„Jsme lesní školka.“*
3. *„Nestudovala, ale byla jsem minulý rok na semináři o dramatické výchově. To mi vždycky dostaneme nabídku, jestli se nechceme něčemu přiučit a já jsem chtěla.“*
4. *„Moje délka praxe bude tento rok 14 let. Ale v lesní jsem zatím 4 roky.“*
5. *„Od minulého roku skoro každý den. Když jsem na semináři viděla, co všechno je dramatická výchova, tak mě to nadchlo.“*
6. *„No nejčastěji teď máme pantomimu, tu si děti vyžadují samy a potom používám hru v roli, loutky, kostýmy, rekvizity, postojovou osu... Někdy zkoušíme i improvizaci a to většinou, když zapojujeme situační učení. Snažím se i hrát v roli já sama, abych mohla nahlédnout do skupiny dětí. Tam zapojuji i práci s hlasem, kterou tedy zahrnuji i do jiných činností, než je dramatická výchova.“*
7. *„Za největší přínos považuju rozvoj fantazie, budování sebevědomí, rozvoj řeči, sociální rozvoj, spolupráce a taky, že si děti mohou vyzkoušet situace, se kterými si nevědí rady, my to zapojujeme do aktivit, které se většinou vztahují ke konfliktům mezi dětmi. Tam právě používáme tu improvizaci. Co je ještě důležité... autenticita, rozvoj osobnosti dítěte, vlastně do toho můžu zahrnout i to, že se děti vůbec setkají*

s nějakými metodami dramatické výchovy. Moje děti do teď neví, co je dramatař a nikdo ho s nimi nedělá. Teď se to snad změní s těmi revidovanými RVP.“

8. *„Úskalí... možná nezájem kolegů, protože nikdo tady moc neví, co se do dramatické výchovy zahrnuje. To souvisí i tedy s nezkušeností nebo s nevzdělaností v tomto oboru. I já sama nemám dostatek zkušeností, ale usiluji o to, abych měla.*“
9. *„Vedení nám poskytuje veškeré pomůcky, které potřebujeme. Je ochotné nakoupit i odbornou literaturu, ale až po žádosti více kolegyně, což se u dramatické výchovy nestalo. Jinak se k dramatické výchově nijak zvlášť nevyjadřuje.*“

Rozhovor č.4 – učitelka J. T. (1995)

1. *„Dobrý den, já jsme z Prahy 3.“*
2. *„Já pracuji v soukromé školce.“*
3. *„Nestudovala. Půjčuji si knihy o dramatické výchově, protože jsem toho o ni moc nevěděla. Tak se pomalu poznávám s paní Machkovou a jejími knihami. Vzdělávám se tedy samostudiem.“*
4. *„Moje délka praxe je 5 let.“*
5. *„Snažím se několikrát do týdne.“*
6. *„Hodně využívám improvizaci, práci s hlasem a potom nacvičujeme na konec roku divadlo pro rodiče, besídky.“*
7. *„Největší přínos vnímám v osobnostním rozvoji, rozvoji sociálním a v praktických zkušenostech dětí.“*
8. *„Hodně narážím na nedostatek prostoru, bojujeme s tím i normálně při každodenních činnostech. Taky to vzdělání tu není, pouze to moje samostudium, takže to je také jedním z úskalí, na které narážím.... Pak bych ještě doplnila i nezájem kolegů.“*
9. *„Vedení školy nevnímá dramatickou výchovu jako součást vzdělávání, a proto se k ní vyjadřuje pouze jako k nácviku besídek a představení pro rodiče.“*

Rozhovor č.5 – učitelka A. H. (1996)

1. *„Naše mateřská škola se nachází na Praze 8.“*
2. *„Je to klasická mateřská škola.“*

3. „*Ano, studovala jsem jí na vysoké škole. A teď už chodím jenom na semináře a kurzy.*“
4. „*Délka mojí praxe jsou zatím 3 roky.*“
5. „*Snažím se několikrát týdně zařazovat dramatickou výchovu, ale někdy se mi to taky nepovede, protože u nás se pořád něco děje. Taky jsem tu jediná, kdo dramatickou výchovu zařazuje do vzdělávání.*“
6. „*Používám narativní pantomimu, improvizaci, práci s rekvizitou, hru v roli, živý obraz, postojovou osu, práci s hlasem, spontánní dramatizaci a potom sem musím zahrnout i besídky a představení, na který nacvičujeme už od jara, aby děti všechno uměly. Většinou máme besídky jenom před vánocema a potom na konci roku je někdy představení a někdy besídka. Jak se komu chce něco nacvičovat.*“
7. „*Asi to, že zasahuje do všech oblastí vzdělávání a tím pádem tedy vstupuje do života dětí v mnoha oblastech vývoje. Všechno krásně propojuje.*“
8. „*Na úskalí, na která narážím jsou nedostatek času na přípravu a realizaci větších celků nebo lekcí, ale snažím se využívat prvky dramatiky, co nejčastěji a možná i nezáměrně dětí, ale ten se snažím prolomit. Hodně ten nezáměr vidím v tom, že nemají zkušenost s dramatickou výchovou, protože ji s nimi nikdo pořádně nedělal.*“
9. „*Vedení u nás ve školce umožňuje zapojení dramatické výchovy do běžné výuky, a to se mi líbí. Většina toho ale nevyužije.*“

Rozhovor č.6 – ředitelka (1971) (nepřála si uvádět iniciály)

1. „*Praha 4.*“
2. „*Klasická mateřské škola.*“
3. „*Nestudovala jsem ji, ale poslední dobou mě začala zajímat už díky tomu, že jsem teď sledovala revizi RVP a v předškolním i základním vzdělávání se objevuje více než předtím. Mám doma nějaký knížky o dramatické výchově a snažím se dětem tvořit lekce.*“
4. „*Moje délka praxe je skoro 30 let. Příští rok to bude 30. Už jsem stará, tak musím aspoň vědomostma dohánět ty mladý... hahaha.*“
5. „*Snažím se poslední dobou připravovat lekce na cca 30 minut, abychom si s dětmi vyzkoušeli ty různé metody, co dramatická výchova poskytuje. Ale tím, že se dostanu k dětem jednou za čas, tak to bude nejspíš několikrát do měsíce.*“

6. „Určitě využiju improvizaci, hru v roli, loutky, zmrazený obraz, práci s hlasem, spontánní dramatizaci, narativní pantomimu, rekvizitu a další. Pak ještě nacvičujeme různá divadelní představení pro rodiče, ale to není tak pravidelný. ... Samozřejmě i besídky připravujeme.“
7. „Rozvoj fantazie, slovní zásoby, sebevědomí, sociálních dovedností a zmíním i spontánnost dětí.“
8. „Jak jsem říkala, tak lekci pro děti připravím několikrát do měsíce, ale zabere mi to vždycky hrozně času, než vymyslím námět, téma a hlavně, jaké metody použiju. Musím tedy říct, že moje hlavní úskalí bude nedostatek času na přípravu a realizaci dramatických aktivit.“
9. „Já dramatickou výchovu nyní plně podporuji, ale musím se přiznat, že dřív jsem ji vnímala pouze jako nácvik besídek nebo těch divadelních představení pro rodiče. Nedokázala jsem v tom vidět nic jinýho jo. Dokud jsem se tou dramatickou výchovou nezačalo trochu zabývat.“

Rozhovor č.7– učitelka E. B. (1994)

1. „Naše školka je na Praze 12.“
2. „Montessori.“
3. „Nestudovala, nemám žádné vzdělání v dramatické výchově.“
4. „7 let.“
5. „My celkově neklademe důraz na dramatickou výchovu, takže nedokážu říct kolikrát ji využíváme.“
6. „Nejspíš to bude hra v roli a potom loutky, ty určitě.“
7. „Vidím přínos ve zkušenostech dětí, socializaci a autentičnosti.“
8. „Podporujeme spíše individuální přístup než skupinové aktivity, takže v tom bude to naše úskalí.“
9. „Tím, že na ni neklademe důraz, tak mě to nezajímalo.“

Rozhovor č.8 – učitelka A. W. (1996)

1. „Praha 2, Vinohrady.“
2. „Státní mateřská škola.“

3. *„Ano, studovala jsem jí v rámci specializace v rámci studijního programu Učitelství pro mateřské školy a potom... to byl bakalářský program, a potom jsem studovala magisterské studium dramatické výchovy na katedře Tvořivé dramatiky na DAMU. Byla jsem na kurzu živé pedagogiky, který jsem zapoměla, jak se jmenoval, ale byl zaměřený na jako rozvoj mých vlastních improvizčních dramatických dovedností, cíl byl jako získat nějaký repertoár tědlectech dovedností pro využití ve výuce, jak se studenty, tak s dětmi. A zároveň provádím další vzdělávání pedagogických pracovníků, nejvíc zaměřený na dramatickou výchovu a její praktický využití v praxi mateřských škol a dělám to i pro učitele základní školy. Někdy taky vedu kurzy zaměřený na osobnostní a sociální rozvoj.“*
4. *„Se musím zamyslet.... Takže v průběhu studia už vlastně od bakaláře jsem vedla kroužky dramatické výchovy a každý rok aspoň tři měsíce, jako plně, to znamená na plný úvazek, jsem pracovala v mateřské škole, státní mateřské škole. Ale souvislou praxi jsem začala mít po ukončení prvního magisterského studia, což bylo před čtyřmi lety? Před pěti možná.“*
5. *„Tak v mojí pedagogický praxi je dramatická výchova přítomná v podstatě každodenně, a to jak v ucelených dramaticko-výchovných lekcích, které pro děti připravuju, tak jako součást dalších aktivit, například hudební výchovy, pohybové výchovy, ale v podstatě i jako v rámci takového pedagogického přístupu, kdy vlastně já ty principy dramatické výchovy uplatňuju každodenně během celého dne, při jakýkoliv příležitosti.“*
6. *„Úplně nejčastěji, když se nad tím zamyslim, s dětmi využívám metody stojící na improvizaci a vstupu do jednoduchých rolí. Mezi ty nejčastější konkrétní metody patří asi živé obrazy buď rozehrané, nebo většinou spíš sochy anebo jenom krátce rozpohybované, krátce ozvučené. Dál s dětmi často děláme metodu rozhlasové hry, i když to je jako méně často, spíš jsou to aktivity zaměřené zatím jenom na pohyb, protože pracuju převážně s mladšími dětmi teďka nebo s dětmi, které nemluví dobře česky ještě. Co ještě využíváme relativně často je alej názorů, nějaká názorová osa, občas horké křeslo, ale to ne tak často, příprava etud s tím pomalu začínáme, ale je to pro ně ještě jako hodně složité, ale pomalu k tomu spějeme, třeba tak že si připraví jenom jako živý obraz, který nerozpohybují. Snažím se je vždycky promíchat tak, aby tam byly nějaké starší děti, které třeba prostě pomůžou s organizací v rámci té skupiny. Co ještě hodně děláme, jsou hromadné sochy.“*

7. „To je náročná otázka. Přínos dramatický výchovy je podle mě jako úplně zásadní. Myslím si, že dramatická výchova velmi blízce souvisí s tím, co je dětem jako hrozně příjemný a vlastní, v tomhle věkovém období. Takže si myslím, že jako jeden přínos nebo spíš jako jeden velkej význam je to, že je jako lehká v provozování pro ty děti, že je pro ně hrozně přirozená. A potom bezpochyby rozvíjí dítě komplexně ve všech oblastech, ať už tak jak je definuje Rámcový vzdělávací program, přičemž teda ta oblast dítě a jeho svět je spíše naplňovaná skrze témata, který se volej, ale kdybychom odbočili od toho Rámcovýho vzdělávacího programu, tak jednoznačně se dítě rozvíjí v osobnostní složce, v nějaký hodnotový, morální složce, v sociální složce, v pohybový složce, prostě ve všech oblastech. Zároveň jako velkej význam má dramatická výchova i pro naplnění těch základních požadavků Rámcovýho vzdělávacího programu a toho, jak my dneska vnímáme ten osobnostně orientovaný přístup k dítěti i v rámci té interdisciplinarity, že přesahuje do různých výchov, bere si z nich různé metody, propojuje témata, je činnostní, prožitková, může být situační. Ať už s Rámcákem anebo když od toho odhlídneš, tak celkově si myslím, že to, jak my dneska vidíme ten výchovně vzdělávací program, jak by podle nás měl nebo přístupy, jak by podle nás měl vypadat, tak to je všechno to, co dramatická výchova jako jednoznačně velmi snadno umožňuje.“
8. No... Jako takový jedno úskalí z hlediska jako práce učitele je to, že samozřejmě dramatická výchova jako vyžaduje určitě čas na přípravu. Chvilu trvá, než si člověk jako osvojí nějaký jako sborník aktivit a přístupů, který může aplikovat pro to, aby dramatická výchova prostě byla funkční. Je potřeba jako jí dělat uvědoměle s nějakou vidinou nějakých konkrétních cílů, prostě vědět proč jí dělám a proč dobře funguje, tak to je nějaký úskalí, který třeba mě provázelo na začátku mé praxe, který si myslím, že je možná úskalí i pro ostatní učitele. Tím, že jako je relativně, bych řekla náročná, ze začátku obzvlášť, tak ti učitelé se jí prostě bojí nebo jsou možná odrazeni tou náročností. Jako další úskalí, to jsou spíš takový jako bariéry, ale oni to vlastně nejsou bariéry, je samozřejmě... jsou daný jako věkem těch dětí, kdy my musíme dobře zvážit, co je v rámci jejich věku, ale i jako vývojovýho stádia vlastně zvládnutelný, co je vůbec adekvátní. Tak to je taková spíš, říkám jako bariéra, spíš taková výzva. Některý další bariéry... To, že některý vedoucí pracovníci, třeba si jako neuvědomují význam té dramatické výchovy a třeba vlastně nemají ani vytvořenou přesnou představu o tom, co to znamená, respektive mají třeba vytvořené představy,

který jsou mylný. Setkala jsem se s tím, že třeba nejsou k tomu tak nakloněni, proto aby ony samy, nebo jejich pedagogický pracovníci, mluvím v tom ženském rodě, protože jich je víc, tak.... že je nepodporují v tom naplňování, jako.... protože tam nejsou vidět žádné třeba tvrdé výsledky, ale to už je celkově o nějaký mylný představě o tom, jaký mají být vlastně výsledky toho předškolního vzdělávání.“

9. *„U nás ve školce má vedení školy právě tu, řekla bych, lehce mylně vytvořenou představu o tom, co to dramatická výchova je. Vlastně představují si takovou tu na produkt zaměřenou dramatickou výchovu, přičemž bych ani neřekla, že se jedná o dramatickou výchovu, ale spíš jako o nácvik jako nějakýho produktu, kterej je atraktivní a prezentovatelný pro rodiče, přičemž ty metody toho nácviku nejsou příliš jako dítě respektující, jsou spíš jakoby fakt na produkt zaměřené. A dál jsou to aktivity typu čtení knížky a manipulace loutkami, jako vlastně ilustrování toho příběhu učitelkou, taková typická hra prostě „Boudo, budko“, kdy děti čekají čtvrt hodiny v řadě na to, aby každý z nich řekl stejnou větu jenom se změněným zvířátkem a byl jako vlastně přijatý do nějakýho kruhu, přičemž je třeba kontrolováno, aby to řekli přesně tak, jak ty slova mají zaznít, a to je třeba považovaný za dramatickou výchovu. Přičemž na tu skutečnou dramatickou výchovu, kterou třeba já realizuju, je potom nahlíženo tak, že je to jako... jako ztráta času, že prostě vždyť si tam jenom tak povídají, vždyť si tam jenom tak hrajou a co to říkají za nesmysly. Takže s tímhle se jako potýkám. Třebaže ale... kdyby s mým vedením byl dělán tenhle rozhovor, tak by řekli, že dělají tu dramatickou výchovu jako každodenně.“*