

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra preprimární a primární pedagogiky

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**PODPORA KOOPERACE MEZI DĚTMI PROSTŘEDNICTVÍM  
TECHNIK A METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY**

Promoting cooperation among children through drama education techniques and  
methods

Aneta Nováková

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová  
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy (B0112A300008)  
Studijní obor: B MS 20 (0112RA300008)

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Podpora kooperace mezi dětmi prostřednictvím technik a metod dramatické výchovy“ 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 12.4. 2025

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce MgA. Alžbětě Ferklové za odborné vedení za pomoc a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala mateřské škole Čtyřlístek za umožnění provedení výzkumu.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce „Podpora kooperace mezi dětmi prostřednictvím technik a metod dramatické výchovy“ se zabývá zjištěním kooperace mezi předškolními dětmi za využití technik a metod dramatické výchovy. V teoretické části bakalářské práce jsou popsány vývojová specifika v oblasti emočního a sociálního vývoje u dětí předškolního věku. Dále jsou zde popsány metody a techniky dramatické výchovy, které jsou vhodné pro práci s dětmi předškolního věku v mateřské škole. Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, míru kooperace mezi dětmi předškolního věku, konkrétně jejich schopnost spolupracovat ve strukturovaných situacích na základě zadaných instrukcí pedagogem a pomocí metod a technik dramatické výchovy. Praktická část bakalářské práce se soustředí na kvalitativní metody výzkumu – zejména na pozorování přímé interakce mezi dětmi během dramatických aktivit a rozhovory s pedagogy, které jsou vedeny před zahájením a ukončením výzkumu. Před výzkumnou částí bude proveden pretest skupiny a jednotlivců následně výzkumná část bude zakončena posttestem. Výzkum bude prováděn v mateřské škole ve Středočeském kraji po dobu čtrnácti dnů a zaměří se na vybranou skupinu předškolních dětí z jedné třídy. Výsledky výzkumu poskytnou přehled o dané skupině a o tom, zda a do jaké míry jsou děti schopné spolupracovat s jakýmkoliv členem z jejich třídního kolektivu ve vybraných či stanovených skupinách.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Dramatická výchova, metody a techniky dramatické výchovy, dítě předškolního věku, mateřská škola, kooperace mezi dětmi

## **ABSTRAKT**

The bachelor's thesis, "Promoting cooperation among children through techniques and methods of dramatic education," focuses on assessing cooperation between preschool children by utilizing techniques and methods from dramatic education. The theoretical part of the thesis describes the developmental specifics in the emotional and social growth of preschool-aged children. Additionally, it outlines methods and techniques of dramatic education that are suitable for working with preschool children. The primary goal of this thesis is to determine the extent of cooperation among preschool children, specifically their ability to work together in structured situations based on teacher-led instructions using methods of dramatic education. The practical section of the thesis is centered around qualitative research, especially through direct observation of children's interactions during dramatic activities, interviews with teachers, and the assessment of group dynamics before the beginning and end of the research process. Before the research part, a pretest of the group and individuals will be conducted, followed by a research phase that will conclude with a posttest. This research will be conducted in a preschool in the Central Bohemia region over a period of fourteen days, focusing on a selected group of preschool children from a single class. The research findings provide an overview of the group's cooperative abilities, particularly the degree to which children are capable of cooperating with any member of their class in assigned or structured groups.

## **KEYWORDS**

Dramatic education, methods and techniques of dramatic education, preschool-aged children, preschool, children's cooperation

# Obsah

ÚVOD.....	9
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1. PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ .....</b>	<b>10</b>
1.1 EMOČNÍ VÝVOJ .....	10
1.2 SOCIALIZACE.....	12
1.2.1 HRA.....	13
1.2.1.1. KLASIFIKACE HRY.....	14
<b>2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V RÁMCI RVP PV .....</b>	<b>15</b>
2.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO.....	16
2.1.1. TĚLO, SMYSLY A BIOLOGICKÉ POTŘEBY.....	16
2.1.2. POHYB, HRUBÁ A JEMNÁ MOTORIKA .....	16
2.1.3. PRAKTICKÝ ŽIVOT.....	16
2.2. DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA.....	16
2.2.1. SEBEPOJETÍ, AUTONOMIE A EMOCE.....	17
2.2.2. MYŠLENKOVÉ OPERACE A PROCESY.....	17
2.2.3. PŘEDSTAVIVOST, FANTAZIE, TVOŘIVOST .....	17
2.2.4. JAZYK A ŘEČ .....	17
2.2.5. PŘEDČTENÁŘSKÉ DOVEDNOSTI.....	17
2.3. DÍTĚ, TEN DRUHÝ A SPOLEČNOST .....	18
2.3.1. ADAPTAČE V NOVÉM PROSTŘEDÍ A SOCIALIZACE VE SPOLEČNOSTI.....	18
2.3.2. ZÁKLADY ETIKETY A MORÁLNÍ HODNOTY.....	18
2.3.3. ZÁKLADY ESTETICKÉHO A KULTURNÍHO VNÍMÁNÍ A VYJADŘOVÁNÍ .....	18
<b>3. DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....</b>	<b>19</b>
3.1 CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	19
3.2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	20
3.3 UČITEL DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	21
<b>4. METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....</b>	<b>22</b>
4.1. METODA (Ú)PLNÉ HRY .....	23
4.2. METODY PANTOMIMICKO – POHYBOVÉ.....	23
4.3. METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ .....	23
4.4. METODY GRAFICKO – PÍSEMNÉ.....	24
4.5. METODY MATERIÁLOVĚ – VĚCNÉ.....	24
<b>5. METODY A TECHNIKY VHODNÉ DO MATEŘSKÉ ŠKOLY.....</b>	<b>25</b>
5.1. ASOCIAČNÍ KRUH.....	25
5.2. HRA V ROLI .....	25

5.3. NARATIVNÍ PANTOMIMA .....	26
5.4. IMPROVIZACE .....	26
5.5. DISKUSE .....	27
5.6. ŠTRONZO .....	28
5.7. ŽIVÝ OBRAZ .....	28
5.8. VNITŘNÍ HLASY .....	28
5.9. HORKÁ ŽIDLE .....	28
5.10. ZRCADLA .....	29
5.11. NÁZOROVÁ ŠKÁLA .....	29
5.12. REFLEXE .....	29
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>30</b>
<b>6. CÍL VÝZKUMU.....</b>	<b>31</b>
6.1 PRVNÍ DÍLČÍ CÍL .....	31
6.2 DRUHÝ DÍLČÍ CÍL .....	31
6.3 TŘETÍ DÍLČÍ CÍL .....	31
<b>7. VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....</b>	<b>32</b>
7.1 PRVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	32
7.2 DRUHÁ VÝZKUMNÁ OTÁZKA .....	32
7.3 TŘETÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA .....	32
<b>8. METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>33</b>
<b>9. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....</b>	<b>34</b>
9.1 LEV (PODZIM, 2017).....	34
9.2 KRÁLÍK (LÉTO, 2019).....	34
9.3 MYŠ (JARO, 2019) .....	35
9.4 ŽIRAFÁ (PODZIM, 2019).....	35
9.5 ŽELVA (ZIMA, 2020).....	35
9.6 PAVOUK (JARO, 2020).....	35
9.7 TYGR (JARO, 2020) .....	35
9.8 PTÁČEK (JARO, 2019).....	36
<b>10. REALIZACE VÝZKUMU .....</b>	<b>37</b>
10.1 PRVNÍ DRAMATICKÁ LEKCE.....	37
10.2 DRUHÁ DRAMATICKÁ LEKCE.....	41
10.3 TŘETÍ DRAMATICKÁ LEKCE .....	44
10.4 ČTVRTÁ DRAMATICKÁ LEKCE .....	49
10.5 PÁTÁ DRAMATICKÁ LEKCE.....	53
10.6 ŠESTÁ DRAMATICKÁ LEKCE .....	56
10.7 SEDMÁ DRAMATICKÁ LEKCE.....	60

10.8	OSMÁ DRAMATICKÁ LEKCE.....	63
10.9	DEVÁTÁ DRAMATICKÁ LEKCE.....	66
10.10	DESÁTÁ DRAMATICKÁ LEKCE.....	69
10.11	ZHODNOCENÍ REALIZACE VÝZKUMU.....	72
<b>11.</b>	<b>ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY .....</b>	<b>75</b>
11.1	ROZHOVOR PŘED ZAHÁJENÍM VÝZKUMU.....	75
11.2	ROZHOVOR PO REALIZACI VÝZKUMU .....	75
11.3	VYHODNOCENÍ ROZHOVORU .....	75
<b>12.</b>	<b>SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ K VÝZKUMNÝM OTÁZKÁM .....</b>	<b>76</b>
12.1	VÝSLEDKY K PRVNÍ VÝZKUMNÉ OTÁZCE .....	76
12.2	VÝSLEDKY K DRUHÉ VÝZKUMNÉ OTÁZCE.....	76
12.3	VÝSLEDKY K TŘETÍ VÝZKUMNÉ OTÁZCE.....	76
<b>13.</b>	<b>VÝZKUMNÉ LIMITY .....</b>	<b>77</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM LITERATURY.....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>83</b>

## ÚVOD

Předchozí zkušenosti s dramatickou výchovou při pedagogické praxi v mateřské škole jsem se setkávala s různými názory týkající se dramatické výchovy, při rozhovorech jsem zjistila, že učitelky mateřských škol s prvky dramatické výchovy pracují ledabyle. Dosavadní zkušenosti z hospitací jsou takové, že u učitelek cílem dramatické výchovy bývá přehrání pohádek, písniček, nebo návštěva divadel pro děti. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla proniknout do prvku dramatické výchovy hlouběji.

Dramatická výchova mě velmi oslovila během studia na vysoké škole, kde jsem měla možnost vyzkoušet si různé techniky a metody. Díky příležitosti vyzkoušet si, jak by dramatické chvílky mohly být realizované přirozeně ve všech oblastech rozvíjející děti v mateřské škole, mě k výběru tématu inspirovaly lekce dramatické výchovy pod vedením MgA. Alžběty Ferklové.

Hlavní motivací pro mě bylo zjistit, jak mohou metody a techniky dramatické výchovy podpořit kooperaci mezi dětmi předškolního věku v rámci krátkodobého programu.

V teoretické části jsem se zaměřila na shrnutí informací z odborných pramenů, které se týkaly nejen oblasti vývojové psychologie, ale i předškolní pedagogiky a dramatické výchovy. Teoretická část je shrnuta do částí, tak aby to bylo pochopitelné a uchopitelné do běžné praxe.

Díky těmto poznatkům jsem se utvrdila, v tom, že dramatická výchova rozvíjí dítě v osobnostním a sociálním pojetí, provází ho a formuje nás od útlého věku po celý život. Možná právě proto, je velice důležité, aby se v mateřské škole pracovalo s těmito prvky správně. Učitelky jsou v tomto směru pro děti prvním vzorem a strůjcem na cestě k sebepoznání, seberozvoji a sebehodnocení.

V praktické části se více zaměřuji již na samotný výzkum. Cílem výzkumu byla realizace deseti dramatických lekcí s určenou skupinou předškolních dětí.

Zaměřila jsem se na pozorování dětí při práci s knihou. Během deseti dramatických lekcí jsem přirozeně pracovala s danými metodami a technikami této výchovy. Očekávaným výstupem mého pozorování byla spolupráce dětí během předem připravených situací. Tyto situace má individuálně rozepsaný každý respondent po celou dobu výzkumu. V neposlední řadě byl pro mě důležitý rozhovor před provedením výzkumu, ale následně i po výzkumu, zda nastaly změny ve skupině předškolních dětí.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Záměrem výzkumu je kooperace mezi dětmi v předškolním věku. Toto období, též i dovednost spolupráce mezi dětmi nese vývojová specifika, proto je teoretická část uvedena předškolním obdobím dítěte ve věku 3-6 let.

Předškolní období je vývojová etapa dítěte ve věku od 3 do 6-7 let. V širším slova smyslu můžeme předškolní období chápat, jako období od narození (včetně prenatálního období) až do vstupu do základní školy. „*Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné je chápat pouze z tohoto hlediska – jednak mnoho dětí do mateřské školy nechodí, jednak rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte*“ (Langmeier, Krejčíková, 2024, s. 87). Konec předškolního období není určen jen fyzicky dovršeným věkem, ale sociálně, nástupem do školy, který bývá mezi šesti a sedmi lety života.

„*Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu*“ (Vágnerová, 2012, s. 177). Toto období je charakteristické rychlým vývojem jak tělesné, tak i duševní stránky dítěte.

### 1.1 EMOČNÍ VÝVOJ

Emoční vývoj u předškolních dětí bývá z pravidla stabilnější a vyrovnanější, než bylo v batolecím období (Vágnerová, 2012). Emoce u předškolních dětí bývají velmi intenzivní a snadno se jejich emoce mění. Většina prožitků je v předškolním věku vázaná na aktuální situaci, která bývá úzce spojena s momentálním uspokojením či neuspokojením.

Emoční prožívání u dětí předškolního věku lze zúžit do několika typických projevů:

Vztek a zlost u předškolních dětí nejsou tak časté jako v batolecím období. V předškolním období dítě lépe chápe příčiny vzniklých situací. Zlostné okamžiky u dítěte nastávají primárně při interakci s vrstevníky, kdy je dítě frustrované a jeho emoční kontrola selže.

Hojně se v předškolním věku u dětí projevuje strach, na kterém je v předškolním období vázaný rozvoj dětské představivosti. Děti si v reálném světě vytváří imaginární bytosti v podobě strašidel a jiných nadpřirozených bytostí. Prožívání strachu může být u dětí negativně podporováno blízkým okolím, nebo samotnými rodiči.

Typickou pozitivní emocií v předškolním věku bývá radost. „*Předškolní děti bývají dobře laděné, mají smysl pro humor, který odpovídá jejich typickému způsobu uvažování a souvisí i s rozvojem jazykových kompetencí*“ (Vágnerová, 2012, s. 218). Předškolní děti začínají humor chápat okolo čtyř let. Tato emoce je nadále rozvíjena a děti jsou schopné legraci šířit mezi sebou a upevňovat mezilidské vztahy ve skupině.

V předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence, děti se lépe orientují ve vlastních emocích i v emocích druhých lidí. Děti své emoce částečně zvládají ovládat a začínají chápat jejich vznik. Děti ve třech letech se nedokáží orientovat v negativních emocích, ale v průběhu nabývání zkušeností si začnou uvědomovat pocity smutku, zlosti a strachu. (Vágnerová, 2021, s. 228).

„*Důležitou součástí emočního vývoje je kromě vývoje sebepojetí a seberegulace i postupná socializace emočního prožívání, které je s věkem diferencovanější*“ (Langmeier, 2024, s. 96). Dítě v předškolním věku získává schopnost ovládat své pocity a dokáže je zřetelně vyjádřit. Se získáváním vlastních pocitů a jejich porozuměním předškolní dítě lépe rozumí emočním projevům ostatních lidí a učí se schopnost vcítění se do druhých lidí (empatie). Výrazy dětských emocí dítě ovládá již od novorozeneckého období, tyto emoční výrazy jsou důležitým komunikačním kódem mezi dítětem a rodičem. Reakce rodičů na emoci je velice důležitá, protože se jedná o nejvýznamnější prostředek socializace.

Podle Langmeiera je vývoj dítěte nastaven tak, aby se dokázalo orientovat v prožitcích a emocích druhých lidí. Malé dítě je schopné své chování řídit na základě výrazů emocí druhých lidí. Děti mezi druhým a třetím rokem života poznávají a dokážou nazvat výraz emocí druhých a na negativní emoce blízké rodiny reagují snahou druhého utěšit. S nárůstem věku dítěte začne předpovídat emoci druhých lidí na danou situaci. Vývoj prožitků druhých lidí popisuje jako **teorii mysli**. Jedná se o schopnost reflektovat, co si myslí nebo co cítí druzí.

„*Schopnost porozumět vnitřnímu prožívání druhých je však jistě závislá nejen na dosavadních sociálních zkušenostech dítěte s druhými dětmi, ale především na vztazích a dospělými*“ (Langmeier, 2024, s. 98). Porozumění myšlenkám a prožitkům druhých lidí dítě v předškolním věku velmi rychle vstřebává a dokáže své zkušenosti použít do symbolické hry, při které se zdokonaluje schopnost vidět svět očima druhých se zájmem o příběhy, pohádky, ale i vyprávět ostatním žerty.

## 1.2 SOCIALIZACE

„Socializace předškolního dítěte probíhá mimo rámec rodiny, resp. nejbližšího prostředí příbuzných a známých“ (Vágnerová, 2021, s. 235). Rodina je v předškolním období dítěte jako hlavní činitel, který zajišťuje dítěti primární socializaci a uvádí ho do společenství lidí. Předškolní věk můžeme označit jako fázi přesahu rodiny. Jedná se o přechodné období mezi rodinou a institucí, kde se dítě dostává do široké sociální skupiny lidí. Předškolní věk dítěte je obdobím kdy se dítě připravuje na život ve společnosti. Rozvoj osobnosti jedince a jeho začlenění do společnosti, probíhá v interakci s různými lidmi. Rozšíření kontaktu dává předškolnímu dítěti možnost získat nové zkušenosti. (Vágnerová, 2021).

V předškolním věku se děti učí novým dovednostem. Rozvíjí se komunikace a interakce s ostatními lidmi, než je rodina. Rodina stále zůstává jako primární skupina, děti předškolního věku jsou schopné se zařadit do nové sociální skupiny jako je třída v mateřské škole. (Vágnerová, 2012).

Podle Langmeira socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

**Sociální reaktivita** – jedná se o rozlišení emočních vztahů k lidem v blízké a širší skupině. Dítě se odlišně projevuje k lidem, které má rádo a k lidem, které nenávidí.

**Sociální kontroly** – jedná se o vývoj hodnot a norem, které si dítě postupně osvojuje na principech příkazů a zákazů od dospělých. Jde o udržení a stanovení řádu, pravidel, při kterých by si jedinec měl převzít vzorce chování.

V útlém věku dítě nemusí nic a vše mu je dovoleno. S postupným stárnutím je na dítě svalen sociální tlak, aby své chování přizpůsobilo k chování společnosti dospělých lidí. (Langmeier, 2024). Socializační tlak na dítě je spíše pozvolný a postupně dítě přechází do období socializace.

Socializaci dítěte zvláště vývoj sociálních kontrol a postupné přejímání sociálních rolí zajišťuje rodina a ostatní členové rodiny. „Rozvoj sociálních kontrol nebo z jiného pohledu rozvoj seberegulace tedy rychle narůstá právě v předškolním období“ (Langmeier, 2024, s.95).

**Osvojení sociálních rolí** – jedná se o vzorce chování, které jsou od dítěte očekávány společností, vzhledem k jeho věku, pohlaví a společenskému postavení. Od dětí předškolního věku se stejně jako od dospělých čeká přijetí rolí, a to nejen v rodině, ale i v mateřské škole. (Langmeier, 2024).

**Role vrstevníka** – Dítě tuto roli získává ve vztahu k cizím dětem. **Role kamaráda** – dítě se do této role dostává prostřednictvím bližšího vztahu k jinému dítěti. **Role žáka mateřské školy** – institucionálně vymezená role. (Vágnerová, 2012).

Vývoj sociálních rolí je v životě dítěte dlouhodobá událost. Dítě začíná mít zájem o jiné děti okolo jednoho roku. Před nástupem dítěte do mateřské školy se u dítěte objevovala souběžná (paralelní) hra – vedle sebe. „*Teprve v předškolním věku dochází v tomto směru k výraznějšímu pokroku. Začíná převažovat hra společná – asociativní*“ (Langmeier, 2024, s 99.).

V předškolním věku se u dětí později začne objevovat hra kooperativní. Hry děti jsou organizované, děti mezi sebou spolupracují a jejich role ve hře jsou rozdělené tak, aby do hry každý přispíval.

Sociální role dítěte ve hře jsou v mateřské škole patrné. Zejména děti, které mají oblibu mezi spoluhráči ve skupině, jsou většinou děti, které poroučejí druhým a děti nevýrazné se jim naopak podřizují. Kolem čtyř let se u dětí projevuje soupeřivost. (Langmeier, 2024).

Nejvýznamnější pokrok v osvojování rolí u dětí vidíme v rozdělení mužské a ženské role. Děti už před nástupem do mateřské školy ve svém chování rozlišují svou identitu. Na základě vrozených vloh a také přístupem dospělých. Tyto rozdíly jsou důležité pro dítě pro vývoj sexuální identity a osvojování si sociální role připadajícího pohlaví. V předškolním období si samo dítě přejímá zájem o určité hračky, oblečení, hry. (Langmeier, 2024)

### 1.2.1 HRA

„*Významná úloha v socializačním procesu dítěte připadá hře*“ (Langmeier, 2024, s. 100). Hra předškolního dítěte je rozvinutější, než tomu bylo doposud. Hra v předškolním období je hlavní a nepostradatelná činnost pro úspěšnou socializaci, dítěti poskytuje pocit uspokojení a nese velký význam pro jeho celkový rozvoj. Podstatou hry je spontánnost, objevnost, tvořivost, ničím nevázaná volnost (Langmeier, 2024).

Dítě zpočátku neví, že si hraje, jde mu především o poznávání a dobývání světa, aby jednalo samostatně a nezávisle na ostatních. Hra dítěti dává možnost účastnit se okolního dění podle sebe. „*Dítě si hraje, neboť mu hra přináší radost, potěšení a zábavu, ale to neznamená, že je samoučelná. Cíl hry je obsažen v činnosti samé, v úsilí a pozornosti, kterou ji dítě věnuje, ve zkušenostech. Které hrou získává*“ (Opravilová, 2016, s. 85). Vlivem hry se dítě učí přirozenou cestou řešit problémy. Hra v dítěti rozvíjí jeho myšlení, fantazii, vnímání, řeč, ale i tělesný a

emocionální vývoj. Hra má smysl sama o sobě je jednou ze základních potřeb člověka ve všech kulturách a společnostech.

*„Napomáhá dítěti navazovat kontakt s dospělým nebo s jinými dětmi. Je přípravou na život, dítě si vyzkouší různé role a modeluje reálné sociální situace“* (Koťátková, 2005). Hra napomáhá učitelům se orientovat v jaké fázi psychického i fyzického vývoje se dítě nachází. *„Hra může poměrně přesně ukázat stupeň rozvoje dítěte. Jsme-li ke hře dítěte dostatečně vnímaví, prozradí nám, jaká je jeho pozornost, do jaké míry se dovede soustředit, jak dovede samostatně využít vlastní zkušenosti, zda je nápaditý a tvořivý i jak pohotově a spolehlivě reaguje na pravidla a pokyny, které je třeba při hře dodržet“* (Opravilová, 2011, s. 58) Dospělý dětské hře nemusejí rozumět, dětská hra se může zdát chaotická, bez pravidel, beze smyslu. Ovšem opak je pravdou, každá hra pro dítě má smysl, něco pro něj znamená, který může dospělému být ukrytý a nepochopitelný.

Dětská hra je založena na fantazii, ale je úzce spjata s realitou. Hra je konstruovaná na základě skutečných zážitků, prvků, které si dítě dotváří a propojuje s fantazijními myšlenkami. Dítě při hře se snaží jednat opravdově a usiluje o skutečný výkon, který je spojen s námahou. Zvládne se podílet na činnostech s ostatními dětmi, spolupracuje s nimi, komunikuje a snaží se jim pomáhat. *„Hra je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte v každém věku, i když k ní později přistoupí školní i jiná práce“* (Langmeier, 2024, s. 102)

### **1.2.1.1. KLASIFIKACE HRY**

Klasifikace her jsou uváděny různě, záleží, zda při dělení převáží hledisko filozofické, psychologické, pedagogické, sociologické či jiné. Zde jsou podstatná pedagogická a psychologická:

- Podle schopností, které rozvíjí (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální)
  - Podle typů činnosti (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní)
  - Podle místa, kde probíhají (exteriérové a interiérové)
  - Podle počtu hráčů, kteří se jich zúčastní (individuální, párové, skupinové)
  - Podle věku (hry kojenců, batolat, předškoláků)
  - Podle pohlaví (dívčí, chlapecké)
  - Podle ročních období, lokálních a tradičních zvyků
- (Opravilová, 2016, s. 87)

Podle J. Piageta hra odráží intelektuální vývoj člověka a úzce souvisí s jeho myšlením a inteligencí. Z tohoto hlediska J. Piaget dělí jednotlivá vývojová stádia dítěte na:

- Období senzomotorické hry (6 měsíců až 2 roky)
- Období symbolické hry (2-7 let)
- Období konkrétních logických operací (7–11 let)

S věkem v předškolním období dítě získává schopnost přebírat různé role v symbolické hře a značně souvisí se schopností rozumět vnitřním pohnutkám a příčinám chování druhých lidí. Ve hře se dítě stává nikým jiným a prožívá jeho touhy a chťiče.

Z pedagogického hlediska můžeme použít dělení her na dvě základní skupiny – hry tvořivé a hry s pravidly:

#### **Tvořivé hry (volné):**

- Předmětové
- Dramatizační
- Konstruktivní

#### **S pravidly:**

- Pohybové
- Intelektuální

Tvořivé hry, volné – spontánní, jsou takové hry, při nichž si dítě volí samo průběh, místo, spoluaktéra i námět. Hry s pravidly navazují na hry tvořivé z hlediska vývoje dítěte. Takovéto třídění her je určováno pro práci v mateřské škole.

Typickou hrou dětí v předškolním věku jsou hry námětové, tedy hra na něco/ někoho. Tento způsob her se v mateřských školách úzce propojuje s dramatickou výchovou.

## **2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V RÁMCI RVP PV**

Dramatická výchova je svým obsahem velmi rozmanitá, která dětem umožňuje rozvíjet osobnostní i sociální dovednosti. Zásadou své rozmanitosti zasahuje do všech vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV).

Rámcový vzdělávací program 2025 klade důraz na komplexní rozvoj dítěte prostřednictvím aktivního a prožitkového učení, kde dramatická výchova hraje nezastupitelnou roli.

## **2.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO**

Tato vzdělávací oblast je zaměřena na rozvoj pohybových a tělesných dovedností dítěte, jeho zdraví a celkovou fyzickou kondici. (*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2025*).

### **2.1.1. TĚLO, SMYSLY A BIOLOGICKÉ POTŘEBY**

Očekávané výsledky učení:

- Zachovává správné držení těla
- Rozlišuje pomocí všech smyslů

### **2.1.2. POHYB, HRUBÁ A JEMNÁ MOTORIKA**

Očekávané výsledky učení:

- Zvládá základní pohybové dovednosti
- Zvládá běžné způsoby pohybu v různém prostředí a terénu, prokazuje obratnost
- Koordinuje pohyby těla, ruky a oka
- Ovládá jemnou motoriku a motoriku mluvidel
- Sladí pohyb s rytmem, zpěvem a hudbou
- Vykonává jednoduchý pohyb podle vzoru a provede ho podle pokynu

### **2.1.3. PRAKTICKÝ ŽIVOT**

Očekávané výsledky učení:

- Zvládá jednoduché pracovní úkony s různými materiály, nástroji, náradím, náčiním a dalšími pomůckami
- Využívá příležitosti samostatnosti a sebeobslužným činnostem

## **2.2. DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA**

Tato vzdělávací oblast podporuje psychickou zdatnost, odolnost a sebedůvěru dítěte. Učitel vytváří podnětné prostředí pro rozvoj intelektu, řečových dovedností, poznávacích schopností a myšlenkových procesů. (*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2025*).

### **2.2.1. SEBEPOJETÍ, AUTONOMIE A EMOCE**

Očekávané výsledky učení:

- Orientuje se v základních emocích a pocitech
- Vhodně projevuje emoce vůči sobě, blízkým a cizím osobám
- Navazuje a rozvíjí citové vazby

### **2.2.2. MYŠLENKOVÉ OPERACE A PROCESY**

Očekávané výsledky učení:

- Rozpozná a pojmenuje charakteristické rysy předmětů či jevů a vybere ty, které tyto charakteristiky nemají
- Rozpozná, které situace mohou a které nemohou nastat
- Využívá myšlenkovou analýzu a syntézu při hře i při praktických činnostech

### **2.2.3. PŘEDSTAVIVOST, FANTAZIE, TVOŘIVOST**

Očekávané výsledky učení:

- Vyjadřuje své představy různými způsoby, prostředky, technikami
- Využije vhodné příležitosti a materiály pro vyjádření své fantazie

### **2.2.4. JAZYK A ŘEČ**

Očekávané výsledky učení:

- Používá slova ve správném tvaru a gramaticky správně formuluje věty
- Zapamatuje si krátké texty a dokáže je reprodukovat
- Sluchově rozlišuje různé zvuky, pozná první hlásku ve slově
- Vypráví jednoduchý děj
- Formuluje instrukce a předá je ostatním
- Rozliší český jazyk od jiných jazyků

### **2.2.5. PŘEDČTENÁŘSKÉ DOVEDNOSTI**

Očekávané výsledky učení:

- Rozumí předčítanému textu, vyprávění a soustředěně sleduje děj

- Analyzuje děj, hodnotí ho, vyjadřuje se k jednání postav
- Předvídá a usuzuje děj obrázku i textu, vymyslí alternativní konec příběhu
- Reflektuje čtenářský zážitek a sdílí ho s ostatními

## **2.3. DÍTĚ, TEN DRUHÝ A SPOLEČNOST**

Oblast sociálně – kulturní rozvíjí vztahy, komunikaci a socializaci dítěte. Podporuje společenské chování, respekt k druhým a vnímání kulturní rozmanitosti. (*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2025*).

### **2.3.1. ADAPTACE V NOVÉM PROSTŘEDÍ A SOCIALIZACE VE SPOLEČNOSTI**

Očekávané výsledky učení:

- Přijímá různé sociální role
- Navazuje a udržuje dětská přátelství

### **2.3.2. ZÁKLADY ETIKETY A MORÁLNÍ HODNOTY**

Očekávané výsledky učení:

- Chová se zdvořile v kontaktu s dospělými a dětmi
- Dodržuje pravidla her a jiných činností, požaduje dodržování dohodnutých pravidel i od druhých

### **2.3.3. ZÁKLADY ESTETICKÉHO A KULTURNÍHO VNÍMÁNÍ A VYJADŘOVÁNÍ**

Očekávané výsledky učení:

- Vyjadřuje se pomocí dramatizace, přijímá různé role při dramatických činnostech
- Zachytí autenticky své představy i prožitky různými výtvarnými prostředky a technikami

### 3. DRAMATICKÁ VÝCHOVA

*„Dramatickou výchovu lze definovat jako tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti. V rámci tohoto procesu se aktivní cestou rozvíjejí nejen intelektuální složky, ale i intuice, tvořivost, rozhodnost, samostatnost, odpovědnost, tolerance, empatie, komunikativnost a autentičnost osobnosti“* (Svobodová, 2011, s. 9)

Dramatická výchova spadá do estetických výchov společně s literární, pohybovou, výtvarnou a hudební výchovou, avšak od ostatních výchov se liší tím, že zájmem dramatické výchovy je sociální vnímání. Prostřednictvím dramatické výchovy lze propojit více estetických výchov najednou, čímž je tato estetická výchova jedinečná. Dramatická výchova je výchovně – vzdělávací proces, od ostatních forem vzdělávání se odlišuje především vysokou aktivitou účastníků a využitím divadelních prostředků. *„Dramatická výchova neboli výchovná či tvořivá dramatika je proces, při kterém dítě samo o sobě či v roli někoho jiného prochází určitými fiktivními situacemi, vyvolanými konkrétním příběhem (vyprávění, četba, sledování něčeho apod.)“* (Míčková, 2016, s. 10). Dítě skrze vlastní prožitek a jednání řeší nastolené konflikty, poznává a rozumí mezilidským vztahům, a to na základě vlastních poznatků si tvoří svůj názor.

#### 3.1 CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Termín dramatická výchova odkazuje na slovo drama. Slovo drama není chápáno ve smyslu tragédie, ale ve smyslu takové činnosti, kdy se člověk sám rozhoduje k činu a volí způsoby svého jednání. (Bláhová, 1996). V rámci dramatické výchovy vznikají i divadelní představení, ale není to jejím cílem. V dramatické výchově je důležitý tvořivý proces, při kterém se na divadelním představení pracuje. *„K nejdůležitějším cílům dramatické výchovy patří sociální rozvoj osobnosti, rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních), rozvoj fantazie, rozvoj kritického myšlení, získávání pozitivního sebepojetí, sebepoznávání a sebekontroly a v neposlední řadě i rozvoj estetický a kulturní“* (Míčková, 2016, s. 10-11).

Dramatická výchova je vnímaná jako obor zabývající se osobnostně sociálním učením. Metody i obsah dramatické výchovy se prolíná s poznatky a principy z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Dramatická výchova pracuje na fiktivně vytvořené situaci, která je založená na mezilidské interakci využívající simulační a rolové hry k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe.

„Dramatická výchova představuje souhrn příležitostí k sociálnímu a osobnostnímu rozvoji jedince, její hodnoty spatřujeme v příležitosti ke spolupráci, protože je to činnost skupinová a skupina vytváří hru společně, sdílí společné aktivity a jejich vzájemné sdílení“ (Puhrová, 2018, s. 8).

Puhrová uvádí seznam oblastí cílů a hodnot, které lze v dramatické výchově uplatnit prostřednictvím aktivních činností, metod a her:

- Sociální rozvoj (rozvoj spolupráce a sociálního vědomí, rozvíjení schopnosti empatie, naslouchání druhým, spravedlivé hodnocení sebe i druhých, osvojování si práce ve skupinách)
- Osobnostní rozvoj (rozvíjení vyjadřování vlastních myšlenek, učení se řešit problémy, rozvíjení vnímavosti, vyjadřovacích schopností, verbální i neverbální komunikace)
- Emocionální rozvoj
- Obrazotvornost a tvořivost
- Schopnost kritického myšlení
- Sebepoznání
- Sebekontrola
- Pozitivní sebepojetí
- Estetický, umělecký a kulturní rozvoj

### **3.2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Skrze dramatickou výchovu lze plnohodnotně naplňovat cíle předškolního vzdělávání, protože se z velké části shodují. *„Rámcové cíle předškolního vzdělávání jsou rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, osvojení základů hodnot, na nichž je naše společnost založena, získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí“* (Míčková, 2016, s. 11).

Mateřská škola má dostatečný prostor pro různorodost v obsahu, metodách prostředcích i v činnostech. Charakteristická činnost dítěte v předškolním věku je hra, proto je zde vhodná příležitost pro dramatickou výchovu a její metody. Mateřské školy mají prostor vycházet vstříc potřebám a zájmům dětí, vytvářet pocit bezpečí, klidu a jistoty, ale také tvořit společné zážitky a poznání, toto mateřským školám umožňuje Rámcový vzdělávací program. Dramatická výchova a její uplatňování může při práci s dětmi smysluplně naplňovat výchovu a vzdělávání.

Podle Míčkové zapojování dramatické výchovy do výuky v předškolním vzdělávání je zcela přirozené. Dramatická hra zbavuje děti vnitřního napětí, dovoluje jim se svobodně projevit. Metody dramatické výchovy umožňují dítěti vnímat zkušenosti a nové poznatky skrze přímý prožitek. Dramatická výchova dětem zajišťuje vstup do fiktivních světů, ze kterých mohou kdykoliv odejít. Učitelka v mateřské škole má obrovskou výhodu, že děti každodenně vidá, ví, s jakou skupinou pracuje, dokáže lépe reagovat na jejich potřeby a přání, má více času na splnění naplánovaných přání nežli lektor zájmového kroužku dramatické výchovy.

### 3.3 UČITEL DRAMATICKÉ VÝCHOVY

*„Učitel dramatické výchovy je facilitátor, ne poučovatel a usnadňuje cestu k učení i jeho průběh“* (Machková, 2018, s. 12). Učitel dramatické výchovy by měl umět inovovat výuku tak, aby byla pro účastníky zajímavá a poutavá. Měl by dokázat nahlížet na lidi i vzniklé situace z různých perspektiv, vést diskusi a nesetrvávat pouze v roli „režiséra“. Zároveň by měl mít povědomí o ostatních estetických výchovách a smysluplně je začlenit do práce s dětmi. Nezbytnou vlastností učitele dramatické výchovy je tvořivost, která tvoří pilíř tohoto oboru. Dobrý učitel by měl být schopný improvizace a pohotové reakce na změny, přičemž by se měl vyvarovat prvoplánovým řešením.

V centru pozornosti dítěte je setkávání se, vzájemné oslovení, porozumění a do toho spadá i partnerský dialog. Takovým učitelem může být pouze člověk tolerantní, vstřícný, empatický a schopný naslouchat. Měl by umět efektivně komunikovat a mít optimistický a pozitivní přístup. Učitel dramatické výchovy by měl jasně a srozumitelně komunikovat, vnímat projevy ostatních účastníků a adekvátně je hodnotit. Ideální učitel je ten, kdo své schopnosti nenásilně předává žákům a pomáhá jim rozvíjet jejich osobnost a zároveň v této práci nachází vlastní seberealizaci.

V mateřské škole hraje klíčovou roli pozitivní přístup učitele a jeho citlivý vztah k dětem, stejně jako důvěra, kterou si u nich získá. Učitel by měl znát skupinu, se kterou pracuje a podle toho navrhovat vhodné činnosti. Při zahájení dramatické výchovy se snaží vytvořit přirozenou a uvolněnou atmosféru. Nechává děti uplatnit vlastní názory, které neshazuje a nezesměšňuje. Do her by se měl zapojovat jako rovnocenný herní partner – buď na přání dětí, nebo z vlastní iniciativy.

Učitel dramatické výchovy se orientuje v technikách a metodách dramatické výchovy a dokáže je vhodně uplatnit ve výuce.

## 4. METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

### METODY

*„Metoda je způsob provedení nebo cesta k němu. Výkladů tohoto termínu v pedagogice a způsobů jeho používání je celá řada“ (Valenta, 2008). Metoda výchovy a vyučování představuje konkrétní způsob práce, jímž učitelé usměrňují a podporují proces učení dětí při osvojování vzdělávacího obsahu a naplňování pedagogických cílů. „Metoda je tedy také to, co je v hodině vidět, neboť je to promítnuto do činností všech přítomných, metoda v tomto smyslu je rovněž zviditelněním určitého výchovného systému v praktické podobě apod.“ (Valenta, 2008, s. 47).*

*„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva, tak, že u nich (ideálně). Nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva: spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitel, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno: tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl“ (Valenta, 2008, s. 47). Žák je tím, kdo metodu praktikuje svou činností, kdo ji naplní vlastními myšlenkami a fyzickým ztvárněním. Metodu ať určí kdokoliv, vždy do jisté míry závisí na žákovi a jeho zpracování, nutné je, aby žák uměl s metodou správně pracovat, na základě rozvoje a životních zkušeností. Učitel s metodou má dvojí vazbu. Zaprvé učitel musí myslet na úroveň a možnosti žáků, se kterými pracuje a podle toho volit správnou metodu. Zadruhé učitel nejen určuje metody, které budou svojí činností naplňovat žáci, ale určuje si vlastní soubor metod při organizaci výuky.*

Metoda má úzkou vazbu s cíli. Cíl je předpokládaný výsledek vzdělávání. Pokud budeme tvořit metodu od cíle, znamená to, že cíl ovlivňuje volbu použité metody. V opačném případě tvoření cíle od metody znamená, že volíme-li metodu, volíme i cíl. Učitel musí zvážit, proč to dělá a jaký dopad to má mít. Zde je nutné si uvědomit, že učitel má představu, jak bude metoda probíhat, ale žák může pomocí metody původně stanovený cíl učitele přesměřovat a v ten moment se cíl mění.

Valenta uvádí základní třídění metod:

- Metoda (ú)plné hry
- Metody pantomimicko – pohybové
- Metody verbálně – zvukové
- Metody graficko – písemné
- Metody materiálůvě – věcné

## TECHNIKY

„V pedagogickém kontextu tedy opět jde o způsob osvojování učiva či provádění jiných úkonů ve vztahu k učivu (opakování, aplikace) žákem (tedy dosažení cílů skrze příslušné učivo), a současně může jít o určité postupy řízení procesů učitelem“ (Valenta, 2008, s. 48). V obecném znění můžeme říci, že technika je typ metody, která vyžaduje, aby učící se jedinec prakticky a osobně jednal.

Technika konkretizuje metodu a stává se jejím prostředkem. Technikou se naplňuje jeden konkrétní cíl a zdokonaluje se jedna konkrétní část učiva. Technika znamená dovednost, která závisí na určité činnosti. Běžně se můžeme setkat s provázaností pojmů „metoda“ a „technika“, které splývají v jedno.

### 4.1. METODA (Ú)PLNÉ HRY

„Pro způsob komunikace, který je založen na – pro lidský organismus běžné (byť třeba v neběžných situacích, o to nejde) – sdělovací aktivitě, při níž se „zjevně“ uplatní vše dále řečené, se užívá pojmu „úplná komunikace““ (Valenta, 2008, s. 125). Do úplné komunikace patří pohyby a postoje celého těla, zvuky, hlasy. Tyto znaky chování a jednání slouží ke sdělení a získání informací – o stavu, o pocitech, touhách, potřebách, názorech apod. Metoda plné hry je univerzální metoda, která je schopná naplnit všechny cíle dramatické výchovy.

### 4.2. METODY PANTOMIMICKO – POHYBOVÉ

„Skupina metod je definována tím, že vyžaduje od hráčů pohyb, a naopak nevyžaduje od hráčů zvuk a řeč“ (Valenta, 2008, s. 126). Pohybové aktivity se vztahují k pohybu základních svalových skupin, které tvoří řeč těla – od obličeje po nohy. Pohyb ale není jediným prvkem, spadá sem i „nepohyb“, ve kterém zůstávají a tvoří konfiguraci, která tvoří výraz. Pantomimické ztvárnění čehokoliv může samo dítě – vstoupit do role a být jevem. Pohybem také jev může ztvárnit, může zahrát reakci na jev, nebo také zahrát použití jevu.

### 4.3. METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ

„Metody verbálně – zvukové jsou (samozřejmě) založeny na slově či zvuku, jehož tvoření je tu rozhodujícím a hlavním principem a úkolem“ (Valenta, 2008, s. 161). Samozřejmostí je, že společně s mluvou a zvukem bude pohyb a nonverbální složky, které nelze zastavit. Metodou této metody je poslech a interpretace zvuků.

- Slovo – jedná se o specifický druh zvuku v rámci řeči. Spadá sem práce hlasu, intonace, dynamika, posazení hlasu.
- Zvuk – jedná se o cokoliv jiného, co člověk produkuje svými ústy. Jedná se o zvukové faktory jako jsou kašláni, mlaskáni, zajíkání apod.

*„Řeč a zvuky budeme užívat především v rámci rolové hry, tedy jako nástroje zobrazování někoho či něčeho jiného, jako znaků“* (Valenta, 2008, s. 162). Touto metodou můžeme i propůjčovat hlas předmětům a mluvit za ně.

#### **4.4. METODY GRAFICKO – PÍSEMNÉ**

*„Metody označené jako graficko – písemné jsou, postupy doplňující a podporující metody základní“* (Valenta, 2008, s. 198). Metody jsou založené na tom, že žák vytváří určitý písemný, nebo kreslený, malovaný artefakt. Žáci mohou být v roli tvůrců, to znamená, že sami vytvářejí, nebo se mohou stát polotvůrci a tím, přetvářejí/ dotvářejí již předpřipravený materiál. Do této metody spadá beletrie, se kterou mohou žáci pracovat, dotvářet a přetvářet. Žáci mohou pracovat také s fotografiemi, dopisy, dokumenty, obrazy.

#### **4.5. METODY MATERIÁLOVĚ – VĚCNÉ**

*„Metody materiálůvě – věcné odvozuji svůj název od skutečnosti, že základem postupů je práce s jistou hmotou – materiálem (v prostoru), kterým není v tomto případě lidské tělo“* (Valenta, 2008, s. 207). Žáci si mohou předměty dotvořit, nebo pomocí předmětů si dotvořit prostor. Spadá sem i práce s kostýmem, který si žáci mohou vytvořit pro určitou roli, nebo v připraveném kostýmu ztvárňují postavu. Jako další materiály můžeme do této kategorie zařadit práci s loutkou, práci s maskou, práci s papírem, ale také práci s prostorem.

## 5. METODY A TECHNIKY VHODNÉ DO MATEŘSKÉ ŠKOLY

### 5.1. ASOCIAČNÍ KRUH

„Asociace je myšlenkové spojení, jehož logiku zná pouze samo dítě“ (Svobodová, 2011, s. 71). Asociace mohou mít logické vysvětlení, která jsou snadno pochopitelná ostatním. Také ale mohou nést skrytý význam, kterému rozumí jen dítě, které asociaci vytvořilo. Pokud dané asociaci zcela nerozumím, můžeme dítě požádat, aby ji objasnilo, pedagog nikdy nezpochybňuje a nevyvrací.

Děti mají možnost odpovídat, nebo se účastnit hry pouze jako pozorovatel. Asociace se mohou v kruhu opakovat, není to však chyba. Pedagog by měl nové asociace oceňovat a opakované nezdůrazňovat.

Asociační kruh sice nespadá pod typické dramatické metody, ale jeho užívání podporuje u dětí fantazii, tvořivost a rozvíjí pohotové myšlení.

### 5.2. HRA V ROLI

„Dramatická výchova chápe roli nikoliv jako pojem divadelní, ale jako pojem sociální – tedy jako způsob určitého sociálního jednání a chování, které se od příslušné role očekává či předpokládá, a to v rovině „jako“ (s možností hledat a ověřovat)“ (Bláhová, 1996. s. 48). Hra v roli je hlavní metodou dramatické výchovy, ve které dítě vstupuje do fiktivní postavy a pohybuje se ve fiktivních situacích a vztazích.

Valenta uvádí tři úrovně rolové hry:

- **Simulace** – Dítě transformuje sebe sama do fiktivních situací, ve kterých jedná za sebe. Hra v situaci dítěti poskytuje možnost promítnout sám sebe do různých životních situací, ve které se pokouší nalézt optimální řešení bez obav a možných následků.
- **Alternace** – Dítě vstupuje do role s vlastním názorem a postojem. Názorem určité postavy dítě přebírá jinou sociální roli, než je jeho vlastní
- **Charakterizace** – Dítě se hluboce ponoří do ztvárnění charakteristiky dané role (děti v předškolním věku na této úrovni nepracují). Jedná se o postup, při kterém dítě přebírá sociální roli a individuálními charakteristickými rysy

Hra v roli (na rozdíl od simulace) spočívá v převzetí role někoho jiného (jak on by jednal), přičemž se využívají vlastní poznatky a zkušenosti k volbě odpovídajícího chování.

*„hraní rolí= výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věčně vzdělávacích cílů na základně většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) a výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, herců), zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty (zejména osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.), včetně možností hrát v různé míře autenticity sebe samého“ (Valenta, 2008, s. 53).*

### **5.3. NARATIVNÍ PANTOMIMA**

*„Spojuje naraci (vyprávění) s pantomimickým zobrazováním vyprávěného, v našem případě zpívaného děje, a spadá do velmi širokého okruhu pantomimických metod a technik“ (Svobodová, 2011, s. 73). Tato technika je vhodná do mateřské školy, neboť se opírá spontánní hru dětí, ve které rády zobrazují činnosti jiných lidí. Narativní pantomima dětem dovoluje hluboce prožít, pochopit vyprávěný děj, protože pracují s celým tělem.*

Text pro zobrazení pantomimy by měl být akční s dostatkem vhodných situací ke ztvárněním. Pedagog si může text upravovat a doplňovat, aby byl pro děti zajímavější, a nabízí dětem příležitost k zobrazování známých situací.

Od narativní pantomimy můžeme vyvodit další techniku pantomimy, a to simultánní pantomimickou ilustraci. Jedná se o *„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“ (Svobodová, 2011, s. 74). Pantomimická ilustrace může přejít do fixovaného tvaru, v tomto případě je pro děti poutavé, aby pohyby samy vymyslely a domluvily se o jejich pořadí, tímto dáváme dětem příležitost vlastní aktivity.*

### **5.4. IMPROVIZACE**

*„Jde o nepřipravenou hru, která nás nutí, abychom v rámci hrové situace reagovali tedy a teď, ihned, nepřipraveně apod., čímž fakticky i situaci na místě vytváříme.“ (Valenta, 2008, s. 217). Improvizace umožňuje, aby děti vlastním prožitkem, jednáním došly ke společenským normám. „Improvizace v dramatické výchově je cíleně navozená fiktivní situace, kterou její účastníci řeší spontánně, svobodně a podle svých představ, bez obav z možných důsledků nebo postihů za toto jednání, v rovině „jako“, a ne doopravdy“ (Bláhová, 1996, s. 49).*

Improvizované hry jsou tvořené především k radosti skupiny, v jejichž procesu se děti učí o sobě a své roli ve světě. Improvizace vede děti k obrazotvornosti, učitel děti podněcuje k jejich vlastním interpretacím a k vlastnímu stylu.

Při improvizaci se dítě vyjadřuje nejen vlastním tělem, ale může využít i různý materiál nebo předměty, které dětem navozují přirozenou hru, rozvíjí fantazii a napomáhají dítěti cítit se přirozeně a bezpečně.

Bláhová improvizaci třídí z hlediska přítomnosti nebo nepřítomnosti dramatického děje:

- **Improvizace bez dramatického děje** – cílem těchto improvizací není řešení konfliktů, problémů ani hledání souvislostí. Slouží k rozvoji dovedností a uspokojování fyzických a psychických potřeb.
  - **Improvizace bez kontaktu** – všichni hrají pro sebe. Jedná se o společnou práci vedle sebe, nikdo nikoho nesleduje. Tato improvizace je vhodná pro ostýchavé, stydlivé děti, aby se uvolnily.
  - **Improvizace s kontaktem** – Tento způsob improvizace je založen na spolupráci. Děti mohou vstupovat do rolí někoho jiného jednat jako on a cítit se tak bezpečně.
- **Improvizace s dramatickým dějem** – zde je určena dramatická situace, která děti nutí hledat příčiny a nějakým způsobem je řešit.

## 5.5. DISKUSE

*„Diskuse je velmi širokou metodou, která není typicky dramatická (i když sama diskuse může být velice dramatická), ale pro dramatické metody je zcela nezastupitelná“* (Svobodová, 2011, s. 75). Jedná se o metodu, která pedagogovy otvírá možnost s dětmi filozofovat a ujasňovat si pojmy, pochopit smysly činností a shrnovat si získané poznatky. Je to jedna z nejhojnějších metod využívaných v předškolním věku, ale také jedna z nejtěžších, protože pokud nemá pedagog otázky připravené dopředu, zpravidla dětem klade otázky uzavřené, nad kterými děti nemají možnost přemýšlet a uvažovat. V diskusi neexistují špatné odpovědi, jsou odpovědi, na které není potřeba ukazovat a odpovědi, které mohou rozvinout diskusi jiným směrem.

## 5.6. ŠTRONZO

„*Chceme-li s dětmi pracovat technikami dramatické výchovy, potřebujeme se společně naučit ovládat své tělo tak, abychom se zastavili a zůstali chvíli stát bez hnutí*“ (Svobodová, 2011, s. 83). Pro některé děti je nadlidský úkol zůstat stát bez hnutí, proto můžeme využít techniku „Štronza“. Štronzo je pokyn, který znamená, že se děti mají po nějakou dobu zastavit a zůstat stát v klidu na místě. Použitím hry štronzo se děti učí zábavnou formou pracovat se svým tělem.

## 5.7. ŽIVÝ OBRAZ

„*Tato technika nám pomůže dokázat to, co je v běžném životě nemožné, a to zastavit čas, využít daného okamžiku a vytěžit z něho vše, co nám nabízí. Živý obraz je vlastně pantomimické zobrazení bez pohybu*“ (Svobodová, 2011, s. 84). Živý obraz může vzniknout tím, že děti zastavíme slovem/ signálem, nebo vznikne na základě pokynů pedagoga.

Děti předškolního věku nevydrží bez pohybu dlouho, většinou jen několik vteřin, proto je vhodné živý obraz ohraničit zvukovým doprovodem/ signálem, který nám označí dobu, kdy se děti nehýbou a dobu, kdy se zase můžeme hýbat.

## 5.8. 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*“ (Svobodová, 2011, s. 85). Verbální technika vnitřních hlasů může být pro předškolní děti náročná, ale ne neproveditelná. Při práci s předškolními dětmi je vhodné, aby první proplouval pedagog.

## 5.9. HORKÁ ŽIDLE

„*Technika horké židle rozvíjí u hráčů schopnost pochopení jednání druhé osoby, podporuje empatii a učí děti klást smysluplné otázky*“ (Svobodová, 2011, s. 86). Střídání dětí na židli, funguje jako ochranný mechanismus před nátlakem skupiny. Pedagog by měl dětem pomáhat otázky dotvořit a reagovat pozitivně.

## **5.10. ZRCADLA**

V provedení této techniky se zpravidla děti střídají. Jedná se o techniku, kterou může provádět celá skupina současně, nebo ve dvojicích, podle jednoho vybraného jedince. Tato metoda se může provádět různými způsoby. Zrcadlit se můžeme přes různé podoby pohybů – pohyby v obličeji, části těla, až přes pohyby celého těla. Zprvu by měla pohyby vést učitelka a předvést dětem pomalé pohyby, neboť děti mají tendenci se pohybovat příliš rychle.

## **5.11. NÁZOROVÁ ŠKÁLA**

Názorová škála je metoda, která slouží k vyjádření a porovnávání názorů dětí na určité téma. Dětem pomáhá zamyslet se nad různými pohledy, formulovat vlastní postoj a vnímat rozdílné názory ostatních dětí. Metoda názorové škály podporuje u dětí vzájemné naslouchání tím, že děti vnímají názory ostatních.

## **5.12. 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, 2011, s. 86). Reflexe může probíhat různými způsoby, nemusí jít jen o slovní shrnutí, ale můžeme využít i jiné metody dramatické výchovy.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

Praktická část bakalářské práce na téma „Podpora kooperace mezi dětmi prostřednictvím technik a metod dramatické výchovy“ se skládá z dílčích cílů, které jsou konkretizovány za pomoci výzkumných otázek.

První výzkumná otázka bude naplňována přímým pozorováním v mateřské škole po dobu deseti dramatických lekcí, taktéž i druhá výzkumná otázka. Třetí výzkumná otázka bude zodpovězena pomocí polostrukturovaného rozhovoru, který bude proveden s třídní učitelkou dané třídy před realizací dramatických lekcí i po realizaci dramatických lekcí.

## **6. CÍL VÝZKUMU**

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, jak mohou metody a techniky dramatické výchovy podpořit kooperaci mezi dětmi předškolního věku v rámci krátkodobého programu.

### **6.1 PRVNÍ DÍLČÍ CÍL**

„Identifikovat a popsat konkrétní metody a techniky dramatické výchovy, které se v rámci programu ukázaly jako nejvíce podpůrné pro podporu kooperace mezi dětmi.“

### **6.2 DRUHÝ DÍLČÍ CÍL**

„Analyzovat, jestli a s jakým způsobem se mění projevy kooperace mezi dětmi během 14denního programu dramatické výchovy.“

### **6.3 TŘETÍ DÍLČÍ CÍL**

„Zhodnotit, jaké změny v kooperaci mezi dětmi vnímá třídní učitelka před a po absolvování programu.“

## **7. VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

Výzkumné otázky jsou tři a každá z nich se prolíná k jednomu z dílčích cílů tohoto výzkumu.

### **7.1 PRVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA**

„Jaké konkrétní metody a techniky dramatické výchovy se v rámci 10. lekcí ukázaly jako nejvíce podpůrné pro podporu kooperace mezi dětmi?“

### **7.2 DRUHÁ VÝZKUMNÁ OTÁZKA**

„Jestli a jakým způsobem se změny projevy kooperace mezi dětmi během 10. lekcí dramatické výchovy?“

### **7.3 TŘETÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA**

„Jaké změny v kooperaci mezi dětmi vnímá třídní učitelka před a po absolvování programu?“

## 8. METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkum bakalářské práce je zaměřený na kvalitativní výzkum, jehož hlavní metodou je zúčastněné **pozorování**. V rámci výzkumu jsem v mateřské škole realizovala deset dramatických lekcí, jejichž cílem bylo podpořit kooperaci mezi dětmi prostřednictvím technik a metod dramatické výchovy.

Před zahájením dramatických lekcí jsem provedla polostrukturovaný **rozhovor** s učitelkou mateřské školy, která je součástí dané třídy. Tento rozhovor měl za cíl zjistit výchozí situaci ve třídě, zejména v oblasti vztahů mezi dětmi, jejich schopnosti spolupracovat a vnímat druhého. Po ukončení deseti dramatických lekcí jsem opět s učitelkou provedla další rozhovor, jehož cílem bylo zhodnotit případné změny ve skupinové dynamice a vztazích mezi dětmi. Mým záměrem bylo zjistit, zda dramatické lekce přispěly ke zlepšení spolupráce, a ke změnám ve třídním kolektivu.

Veškeré dramatické lekce byly nahrávány, aby bylo možné provést jejich detailní **analýzu**. Záznamy sloužily jako podklad pro zhodnocení průběhu jednotlivých aktivit a interakcí mezi dětmi. Pomocí těchto analýz jsem zjišťovala, jak děti reagovaly na jednotlivé techniky a metody dramatické výchovy, jaké změny v chování a komunikaci nastaly a jaký vliv měly dramatické lekce na celkovou dynamiku skupiny.

## **9. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Výzkum byl prováděn v mateřské škole ve středočeském kraji. V mateřské škole se nacházejí tři třídy, které jsou věkově heterogenní. Každá třída má kapacitu 25 dětí, o ně se starají dvě učitelky.

Výzkum probíhal v jedné z těchto tříd, která je rovněž věkově heterogenní. Třidu tvoří děti různého věku, včetně dětí s odkladem školní docházky, předškolních dětí a mladších dětí. O skupinu pečují dvě učitelky a asistent pedagoga, který věnuje pozornost individuálním potřebám jednoho z dětí.

Třída je rozmanitá nejen věkově, ale také z hlediska sociálních a vzdělávacích potřeb. Docházejí sem děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, děti s odlišným mateřským jazykem a děti se speciálními vzdělávacími plány.

Skupina dětí se potýká s problémy, jako je neklidnost a nedostatečná schopnost se soustředit. Valná část dětí má obtíže se spoluprací ve skupině a spíše preferují individuální práci nebo činnosti ve dvojicích, většinou s kamarádem, kterého si samy zvolí. Společná spolupráce v širším kolektivu je pro ně obtížná a vyžaduje podporu ze strany pedagogů.

Všech 10. Lekcí dramatické výchovy se účastnilo osm dětí. Z toho tři dívky a pět chlapců. Děti byly vybrány, na základě přítomnosti všech deseti realizovaných lekcí a podle jejich dovedností a rolí ve skupině. Děti zde nejsou pojmenovávány podle svých rodných jmen, ale podle značek, které jim v mateřské škole přísluší.

### **9.1 Lev (podzim, 2017)**

Lev je veselý a zvědavý chlapec. Jeho pozornost, soustředění se oproti loňskému roku zlepšilo. Chlapec je dominantní a rád středem pozornosti. Nejvíce mu vyhovuje spolupráce s vybranými kamarády, ale když se mu vysvětlí, že potřebujeme jeho pomoc – kooperuje i s ostatními dětmi. Velký problém má s chlapcem D.

### **9.2 Králík (léto, 2019)**

Králík je velice bystrá, veselá dívka, která má na svůj věk nadprůměrnou slovní zásobu, vyjadřování, komunikační dovednosti. Dokáže se soustředit, je pozorná a sama aktivně činnosti podporuje, tvoří, rozvíjí. Nejraději pracuje samostatně, toleruje většinou všechny ostatní děti, ráda pomůže slabším.

### **9.3 Myš (jaro, 2019)**

Myš je dívka, která je vedena jako jedináček. Je velice dominantní, precizní, má ráda aktivity vedené po svém. Soustředění je krátkodobé, pozornost kolísavá. Dívka vyhledává společenské hry, ve kterých exceluje. Dokáže spolupracovat se všemi dětmi, má ráda, když je středem pozornosti a děti ji vyžadují.

### **9.4 Žirafa (Podzim, 2019)**

Žirafa je velice inteligentní a introvertní dívka. Má velké jazykové schopnosti. Soustředěnost a pozornost je ale minimální. Žirafa je velice dominantní. V kooperaci má velké problémy, vyžaduje pouze „vybrané“ kamarády. Pokud není po jejím je schopná aktivitu odmítnout nebo nesplnit.

### **9.5 Želva (Zima, 2020)**

Želva je introvertní, přesto dominantní chlapec. Málokdy toleruje jiné kamarády než své oblíbené. Má lehké autistické projevy. Se soustředěním má problém, pokud ho aktivita nezajímá. Pokud dostane možnost ukázat své zájmy a vést pro něho zajímavou aktivitu, úplně ožije.

### **9.6 Pavouk (Jaro, 2020)**

Pavouk je introvertní, nejistý chlapec. Ve všech dovednostech na začátku roku zaostával. Nyní se snaží, díky velké podpoře (pochvala, povzbuzení) dokáže splnit základní úkoly. Chlapec má kolísavou pozornost i soustředění. Kamarádí a přizpůsobí se všem ve třídě. Preferuje ale samostatnou nebo maximálně hru ve dvojicích.

### **9.7 Tygr (Jaro, 2020)**

Tygr je extrovertní, veselý a hravý chlapec. Spolupracuje se všemi dětmi, nemá problém ani zapojit se do dívčího kolektivu. Chlapec potřebuje ujištění a pochvalu, není si jistý při plnění úkolů. Soustředění a pozornost je u něho kolísavá.

## **9.8 Ptáček (Jaro, 2019)**

Ptáček je velmi introvertní chlapec. Má problém navázat mezilidské vztahy, málo komunikuje. Má svůj okruh nejbližších kamarádů, které ve třídě potřebuje. S ostatními dětmi nekomunikuje, nevyhledává je. Má specifický smysl pro humor.

## **10. REALIZACE VÝZKUMU**

### **10.1 První dramatická lekce**

Prvních pět dramatických lekcí jsme pracovaly s knihou „Krabíčka“. V první lekci dramatické výchovy nejdříve proběhl asociační kruh, ve kterém děti zmiňovaly své nápady k titulní straně knihy.

Po asociačním kruhu následovala narativní pantomima, ve které děti zvířata z lesa předváděla, děti byly přiřazené do dvojic. Následně byly děti rozděleny do dvojic a měly diskutovat o tom, co se ukrývá uvnitř krabíčky. Pokračovaly jsme ve čtení knihy, následně se děti rozdělily do skupin po pěti, dle vlastního uvážení. Ve skupině děti vytvářily živý obraz. Po skupinové práci a čtení textu v knize, se děti rozdělily do skupin podle náhodného losování, v ten moment děti měly diskutovat a na čtvrtku společně nakreslit, co se skrývá uvnitř krabíčky.

#### **10.1.1. Lev**

Chlapec v asociačním kruhu přispíval svými nápady. Při narativní pantomimě přispíval svými poznatky a pokoušel se je prosazovat.

Chlapec při dramatické lekci spolupracoval s kýmkoliv a často zastával vedoucí roli. Při práci ve dvojici, neměl problém spolupracovat společně s chlapcem, který sděloval mnoha nápadů. Ve dvojici to dokázaly společně vykomunikovat a shodli se na jedné věci, která se podle nich skrývala v krabíčce.

Při tvorbě skupiny byl spíše ve vedoucí pozici a vybíral si spoluaktéry. Jeho skupinu dotvářely děti, se kterými lev tráví v mateřské škole nejvíce času při volné hře. Ve skupině byl spíše v dominantní roli, ale nechal ostatní říct vlastní názory a společně si rozdělily role, které se neopakovaly. Při ztvárnění upoutával pozornost hlavně na sebe.

Při rozdělení do skupiny podle losu nebyl problém. Dokázal spolupracovat jen s některými dětmi skupiny. Ostatním nedal příležitost podílet se na společné tvorbě. I když spolupracoval jen s některými, vedl skupinu a dominantně prosazoval vlastní názory, kterých se ostatní držely.

### **10.1.2. Králík**

Dívka se v asociačním kruhu se aktivně zapojovala. Při narativní pantomimě přispívala svými názory a pokoušela se je prosadit mezi ostatní děti.

Při práci ve dvojici přijmula dvojici, ve které byla s chlapcem s odlišným mateřským jazykem. Pokoušela se s chlapcem komunikovat a vysvětlit mu, co by mohlo být v krabici. Nejdříve dala chlapci prostor na vlastní návrhy, ale při delší diskusi si prosadila vlastní názor, který chlapec přijal.

Při tvorbě skupin dívka volila mezi kamarády, se kterými tráví čas. Aktivně spolupracovala s ostatními, ale s některými spolupracovala více. Ve skupině byla dominantní, ale dokázala komunikovat s ostatními. Při realizaci živého obrazu nebyla středem pozornosti a ostatní spíše motivovala do činnosti.

Při práci ve skupině podle losování, dívka zaujala vedoucí pozici. Nejdříve se pokoušela spolupracovat se všemi, bohužel někteří nechtěli pracovat společně, proto dívka spolupracovala jen s některými ze skupiny. Společně se shodly, co nakreslí. Dívka rozdala úkoly, kdo co bude dělat a potřebovala mít nad celou realizací kontrolu.

### **10.1.3. Myš**

Dívka se aktivně zapojovala do asociačního kruhu a plnohodnotně do něj přispívala. Během narativní pantomimy přinášela zajímavé podněty a ostatním radila, jak mají dané zvíře předvést.

Při práci ve dvojici, do kterých byly rozděleny, dokázala aktivně spolupracovat s druhým. Diskutovala s dvojicí a nechala vyjádřit názory druhého, který ale přijmul její názor za vlastní.

Při práci ve skupině, které si tvořily děti samy, spíše doplňovala skupinu do požadovaného počtu. Ve skupině dokázala aktivně spolupracovat, doplňovala skupinu o vlastní názory, které ale nebyly vyslyšeny.

Při práci ve skupině podle losování nejdříve dívka byla ve vedoucí pozici. Chtěla skupinu vést, ale ostatní členové skupiny nesouhlasili s jejím názorem. Proto nejdříve nechtěla spolupracovat a jen činnost ostatních pozorovala. Po nějaké době se dívka přidala do činnosti a pomohla ostatním činnost dokončit.

#### **10.1.4. Žirafa**

Dívka při asociačním kruhu, byla v roli pozorovatele. Do narativní pantomimy se přidala, ale některé prvky sabotovala.

Při rozdělení do dvojic dívka dvojici odmítala a nechtěla spolupracovat, i když jsem dívku prosila a říkala její důležitost při práci, dívka začala jednat nevhodně, proto ji byla přidělena jiná dvojice, kterou už dokázala přijmout. Ve dvojici spolupracovala aktivně a doplňovala názory druhého, společně se dokázaly shodnout.

Při práci ve skupině, se dívka přidala ke skupině, ve které byly děti, se kterými tráví čas, ale i se kterými odmítá spolupracovat. Při zadávání instrukcí se dívka nesoustředila a dotazovala se po informacích. Při práci se aktivně zapojovala a doplňovala práci ostatních.

Při práci ve skupině podle losování, dívka odmítala s ostatními spolupracovat. Před zahájením se s ostatními shodla na stejném tématu, ale provedení odmítala dělat s ostatními. Nejdříve pouze pozorovala skupinu, následně si vzala vlastní papír a tvořila sama za sebe.

#### **10.1.5. Želva**

Chlapec během asociačního kruhu přispěl svým názorem do debaty. Během narativní pantomimy se aktivně zapojil do činnosti a jmenoval možná zvířata, která žijí v lese.

Při práci ve dvojicích chlapec zprvu nebyl rád, s kým měl utvořit dvojici, ale nic nenamítal. Ve dvojici byl ve vedoucí roli. Komunikace ze začátku vážla, ale po lehké dopomoci se mezi sebou dvojice začala bavit a navzájem si říkat názory a společně se shodly na umělých motýlcích.

Při práci ve skupině se chlapec přidal do skupiny, ve které byly děti, se kterými si rád hraje a ty, které nevyhledává jako herní partnery. Při společné diskusi o provedení, spíše doplňoval vlastními poznatky a nápady, ale neprosazoval je. Při samotné realizaci, předváděl to, na čem se společně shodly všechny děti.

V práci ve skupině podle losování, chlapec komunikoval se všemi ve skupině a všechno se snažil projednat, tak aby to ostatním vyhovovalo. Celá skupina pracovala společně a shodli se na společném výtvoru. Byla to nejlepší společná práce ve skupině.

### **10.1.6. Pavouk**

Chlapec při asociačním kruhu, byl v roli pozorovatele, do diskuse se nepřidal. Při narativní pantomimě se držel chlapce, po kterém pohyby opakoval, v činnosti si nebyl jistý.

Přijmul dvojici, která mu byla přiřazena. Práce ve dvojici byla spíše na dívce, která s ním byla. Chlapec naslouchal jejím názorům, dívka chlapci nedala příležitost navrhnout vlastní názory. Chlapec se ani nesnažil projevit se a říct vlastní názor.

Při práci ve skupině byl chlapec s dětmi, se kterými občas tráví svůj čas. Při diskusi ze začátku chlapec jen pozoroval a postupně se začal do debaty přidávat. Jeho role ve skupině byla submisivní, nechal se vést skupinou a dělal to, co mu druzí řekli.

Při skupinové práci podle losu, byl ve skupině se lvem. Chlapec se do práce zapojoval a poslouchal názory ostatních. Ale při samotném kreslení spíše pozoroval skupinu, než aby se zapojil.

### **10.1.7. Tygr**

Chlapec se v asociačním kruhu zapojoval a zmiňoval jaká zvířata, můžeme vidět v lese. Při narativní pantomimě, se chlapec aktivně zapojil.

Práci ve dvojici přijmul. Chlapec se, se svou dvojicí nejdříve zapojovaly do debaty s jinou skupinou. Po zopakování instrukcí se od skupiny odpojily a společně aktivně debatovaly o tom, co by mohlo být ukryto v krabici. Chlapec byl spíše ve vedoucí roli, ale dával dívce prostor pro vlastní názor.

Při práci ve skupině tvořil skupinu s dívkou, se kterou byl předešlou aktivitu, skupinu doplnily děti, které běžně nevyhledává jako herní partnery. Při dohodě, kdo co bude dělat, se aktivně zapojil a každý z nich si vybral roli, kterou chce ztvárnit.

Při skupinové práci podle losování byl chlapec se skupinou dívek. Na společném obrázku spolupracoval jen s některými, protože dívka s nimi spolupracovat nechtěla, tvořila si vlastní obraz. Zbytku skupiny se spíše podřizoval a přijímal úkoly, které mu určily ostatní.

### **10.1.8. Ptáček**

Chlapec při asociačním kruhu, byl v roli pozorovatele, do společné debaty se nezapojil. Během narativní pantomimy se aktivně zapojoval, ale vlastní myšlenku nevyslovil.

Chlapec práci ve dvojici přijmul. Do debaty s dívkou se zapojil, ale spíše nechal prostor dívce, která byla ve vůdčí roli. Společně odpověděly, že v krabici jsou spálené papíry, ale podle výrazu chlapce, nejspíš to nebylo, na čem se shodli.

Skupinové práce podle losování se chlapec aktivně zapojoval, pouze s dívkou ze skupiny, se kterou společně vytvořily vlastní obraz. Spolupracovaly spolu kvůli tomu, že nesouhlasily s výběrem ostatní skupiny. I když spolupracoval pouze ve dvojici, byl spíše submisivní a návrhům dívky se nebránil a plnil její požadavky.

## **10.2 Druhá dramatická lekce**

Při druhé dramatické lekci „Krabíčka“ jsem dětem nejdříve ukázala obrázky, co nakreslily ve skupinách z předešlého dne.

Následně děti byly rozděleny na dvojice a zahrály si pohybovou hru „lepidlo“. Po pohybové hře, jsme pokračovaly ve čtení knihy. Děti si vytvořily dvojice a vyzkoušely si hru v roli. Doprostřed místnosti jsme postavily židli. Židle tvořila krabíčku, jedno dítě si pod židli lehlo a jednalo, jako to, co je ukryto v krabíčce, druhé dítě stálo před židlí a pokoušelo se slovy přesvědčit krabíčku, aby se otevřela.

Pokračovaly jsme ve čtení v knize. Podle losování si děti utvořily skupiny po pěti. Jako skupina, měly za úkol říct krabíčce uklidňující slova. Krabíčku jsem položila na židli a děti k ní promlouvaly.

### **10.2.1. Lev**

Chlapec při pohybové hře byl ve dvojici s dívkou. Chlapec dvojici vedl a dívka pomáhal, když nevěděla, jakou částí těla se má dotknout.

Chlapec si v další činnosti vybral dívku. Dal prostor dívce, aby prosila krabíčku o otevření. Chlapec aktivně reagoval na prosbu dívky. Chlapec si vlezl pod židli, v knize bylo, že krabíčka se otevřít nechtěla, ale chlapec byl jednoznačně pro otevření krabíčky.

Při rozdělení do skupin podle losování byl chlapec ve skupině s dětmi, se kterými si nejvíce hraje, ale i děti se kterými nikoliv. Ve skupině byl ve vedoucí roli, přijímal názory a myšlenky

děti, se kterými si rád hraje. Ostatním nedal příležitost se vyjádřit. Společně pronesly větu, kterou vymyslel on a jeho nejbližší kamarádi.

### **10.2.2. Králík**

Dívka při pohybové hře byla s chlapcem. Dívka společně s chlapcem aktivně reagovaly na instrukce a komunikovaly.

K promlouvání ke krabičce byla ve vedoucí roli do dvojice si zvolila dívku, se kterou si ráda hraje. Dívky se dokázaly dohodnout, která co bude dělat a společně vymyslet, co budou říkat. Dívka ke krabičce promlouvala, chtěla, aby to, co je v krabičce vylezlo ven.

Při losování skupiny dívka byla se samými dívkami, které jsou její kamarádky. Ve skupině měla vedoucí roli, některým z dívek dala prostor, pro vyjádření vlastních nápadů. Jiným prostor nedala, nebo se některé nevyjádřily a byly v roli pozorovatelek. Dívka promlouvala ke krabičce a ostatní dívky ji doplňovaly.

### **10.2.3. Myš**

Dívka při pohybové hře byla s dívkou, se kterou netráví čas. Dvojice dívky nevyhovovala. Nedříve nechtěla dvojici přijmout, druhá dívka ji přesvědčila a aktivitu společně splnily.

K promlouvání ke krabičce si vybrala chlapce, který dívku nechal rozhodnout, jakou roli by chtěla. Dívka si vybrala roli k promlouvání ke krabičce. Společně s chlapcem komunikovaly a chlapec aktivně reagoval.

V losování do skupiny dívka tvořila skupinu, jen s dívkami. Ve skupinové debatě jen lehce přispívala a spíše poslouchala a pozorovala jednání skupiny. Při promlouvání ke krabičce doplňovala dívku o vlastní myšlenky.

### **10.2.4. Žirafa**

Dívka si do dvojice při pohybové aktivitě vybrala dívku, se kterou spolupracovala a dívku naváděla, jak to mají provést.

Do dvojice k promlouvání si dívka vybrala stejnou dívku, jako při pohybové aktivitě. Při této činnosti dívka chtěla být tím, co je v krabičce. Její dvojice ale nevěděla, co má říkat. Proto dívky dostaly čas, aby se znovu o tom pobavily. Při druhém pokusu se dívky vyměnily. Dívka

(žirafa) si s druhou vyměnila roli, ale dívka řekla, že to dělat nechce, že ji to nebaví. Proto (žirafa) promluvila ke krabičce, aniž by dostala odpověď.

Při losování do skupin dívka přinášela nápady, ale ostatní ve skupině ji neposlouchaly a nedaly ji prostor se vyjádřit. Dívka poslouchala a pozorovala debatu skupiny. Při promluvě ke krabičce neříkala to, co její skupina, ale přidala vlastní myšlenku.

#### **10.2.5. Želva**

Chlapec si do dvojice vybral svého kamaráda, se kterým si velmi často hraje při volné hře. Chlapci spolu spolupracovali a pokoušely se dotýkat částmi těla netradičními způsoby.

K promlouvání ke krabičce, chlapec opět utvořil dvojici se stejným chlapcem jako předtím. Ve dvojici byl ve vedoucí roli a ke krabičce promlouval on sám. Při promlouvání byl velice rázný a druhý chlapec mu aktivně odpověděl.

Při losování do skupiny, byl se skupinou dětí, které nevyhledává jako své herní partnery. Při domlouvání se se skupinou, jednal pasivně. Do společného povídání se nezapojil, spíše pozoroval a naslouchal ostatním. Při promlouvání ke krabičce se skupinou nemluvil, ani nedoplnil vlastními slovy, pouze pozoroval.

#### **10.2.6. Pavouk**

Chlapec při pohybové hře byl ve dvojici s chlapcem. Chlapci, některé části těla nevěděli, co jsou, proto se inspirovali u ostatních dětí.

K promlouvání ke krabičce, byli chlapci opět spolu. Při promlouvání ke krabičce chlapec (pavouk) promlouval. Nejdříve si nebyl jistý a byl nervózní, proto bylo nutné chlapce ujistit o tom, že to zvládne. Chlapec ke krabičce zvládl promluvit a druhý chlapec mu odpověděl.

Chlapec při losování byl s dětmi, které nevyhledává při volné hře. Při komunikaci se skupinou byl v roli pozorovatele, do společné komunikace se nepřipojil. Při promlouvání ke krabičce, byl ale první, který řekl krabičce milá slova.

#### **10.2.7. Tygr**

K pohybové hře si chlapec vybral chlapce, se kterým si hraje i při volné hře. Chlapci aktivně spolupracovali a pokoušely se splnit úkoly, co nejrychleji.

Chlapec si k promlouvání vybral dívku, se kterou občas tráví svůj čas. Chlapec se dívce podřídil a promlouval za krabičku. Dívka velmi rázně naléhala na krabičku, aby se otevřela. Chlapec velmi aktivně a jasně nesouhlasil. Společně dokázaly komunikovat.

Chlapec při losování byl ve skupině s dětmi, se kterými si hraje, ale i s dětmi, které nevyhledává při volné hře. Při rozhovoru s ostatními byl ve vedoucí roli a předkládal ostatním své nápady. Při samotném promlouvání ke krabičce, byl nejdříve ostýchavý, ale doplnil skupinu o vlastní nápad.

#### **10.2.8. Ptáček**

K pohybové hře si chlapec vybral chlapce, se kterým si rád hraje. Při činnosti se chlapci pokoušeli splnit úkoly velmi rychle. Společně se dokázaly shodnout na části těla a provedení dotyku.

Při práci ve dvojici si chlapec zvolil dívku, kterou často do hry nevyhledává. Chlapec se dívce podřídil a promlouval za krabičku. Dívka ke krabičce promlouvala a chlapec ji aktivně odpověděl.

Chlapec při losování do skupiny, byl s dětmi, se kterými tráví čas. Při povídání si ve skupině, spolupracoval s chlapcem a společně vymýšlely, co mohou krabičce říct. Při promlouvání ke krabičce, nejdříve byl nejistý, proto nechal mluvit ostatní, ale následně skupinu doplnil o vlastní myšlenky.

### **10.3 Třetí dramatická lekce**

Při třetí dramatické lekci jsme nejdříve s dětmi refletovaly předešlý den a děti se pokoušely vymyslet, co bychom mohly udělat dnes, aby se krabička otevřela.

Předtím než jsme začaly číst v knize, jsme si s dětmi zahrály pohybovou hru. Jedno dítě jako chytač, se pokusil chytit ostatní, kdo byl chycený, se zastavil a vzpažil ruce, jako strom. Cílem bylo vytvořit si vlastní les a namotivovat se do dalšího čtení.

Následně jsme pokračovaly ve čtení knihy. V knize se děti dozvěděly, že se zvířata v lese pokusila otevřít krabičku cirkusovým představením. Děti si vytvořily skupiny po pěti a vytvářely cirkusová představení. Krabička se stále neotevírala, a proto to děti zkusily znovu. Děti byly rozděleny do skupin, nejdříve dostaly instrukce, co zvířátka v lese dělala (zvířátka, si

házela míčem, zvířátka tancovala, zvířátka zpívala písničku), následně děti samy ve skupině se pokoušely něco vymyslet.

Pokračovaly jsme ve čtení, kde zvířátka z lesa pro krabičku připravila piknik. Děti se vylosovaly do dvojic, ve dvojici měly společně vybrat jednu věc, kterou na piknik přinesou. Ve třídě jsme rozložily deku, na kterou přinášely věci.

### **10.3.1. Lev**

Chlapec při pohybové hře byl velmi aktivní a stal se i chytačem. Při chytání dětí se nejdříve zaměřil na své kamarády a následně chytal i ostatní děti. Když byl chycený jiným chytačem, pokoušel se přesvědčovat ostatní děti, aby ho zachránily.

Chlapec při skupinové práci si vybral děti, které často vyhledává do společných her. Při skupinové komunikaci byl ve vedoucí roli a strhával na sebe pozornost. S jeho návrhy souhlasila většina skupiny. Při komunikaci se dostal do konfliktu s chlapcem, který po něm opakoval pohyby a zvuky, to se chlapci (lvovi) nelíbilo a dal mu to velmi jasně najevo. Při realizaci jejich cirkusového překvapení spolupracoval pouze s chlapci, se kterými má velmi blízký vztah. Ostatní děti ze skupiny jednaly samy za sebe.

Ve skupině byl chlapec s dětmi, se kterými si velmi zřídka hraje. Při rozdělování do skupiny, měl chlapec výtky, ale skupinu přijmul. Při instrukcích, které skupina dostala, jednal chlapec sám za sebe, s ostatními se nesnažil spolupracovat. Při vymýšlení toho, co předvedou ostatním, se chlapec dostal do vůdčí role. Ostatní ho doplňovaly a společně vymyslely, co budou dělat. Při realizaci pro ostatní, ale chlapec činnost dělal po svém. Mezitím, co většina dělala společně stejný pohyb, chlapec stál – „koukal jsem do zeleného“.

Při losování dvojice byl chlapec s dívkou, která nepatří mezi jeho oblíbené. Chlapec dívce nedával prostor, pro vlastní názor. Společně se nemohly shodnout pouze na jedné věci, veškeré věci, které dívka přinesla, chlapec následně odnesl a nechal tam pouze jednu věc, kterou vybral on.

### **10.3.2. Králík**

Dívka při pohybové hře byla velmi aktivní a také se stala chytačem. Když utíkala před chytačem, velice často zachraňovala ostatní děti bez ohledu na to, zda to jsou blízcí kamarádi, či ne.

Ke skupinové práci si vybrala skupinu dívek, se kterými si velmi často hraje při volné hře. Při domlouvání se s ostatními byla dívka ve vedoucí pozici a ukazovala všem, jaké pohyby by se mohly objevit při cirkusovém představení. Dala ale prostor vyjádřit se i ostatním dívkám. Společně se shodly na několika prvcích. Společně prvky spojily do jednoho.

Při rozdělení do skupin byla dívka s dětmi, se kterými často svůj čas netráví. Při instrukcích učitele nejdříve reagovala sama za sebe, ale následně spolupracovala s dívkou ze skupiny. Když si povídaly o tom, co ukážou ostatním, byla ve vedoucí pozici společně s chlapcem. Chlapce usměřňovala a následně se celá skupina shodla na tom, že předvedou opět cirkus. Společně se shodli, jaké pohyby budou dělat. Celá skupina se aktivně zapojila.

Dívka si vylosovala dvojici s dívkou, se kterou dokázala spolupracovat. Dívky si nejprve povídaly o tom, co by se mělo na pikniku objevit a společně se shodly na limonádě.

### **10.3.3. Myš**

Dívka během pohybové hry se zapojovala aktivně, ale chytačem se stát nechtěla. Při hře velmi často zachraňovala děti, které ji o záchranu poprosily. Když byla chycená, ostatních dětí se nedoprošovala o záchranu, prostě stála a čekala.

Dívka byla v dívčí skupině. Nejdříve pozorovala pohyby ostatních a následně přidala i její pohyby, se kterými ostatní souhlasily. Společně spojily prvky v jeden ucelený celek.

Při rozdělení do skupin byla dívka s dětmi, které nevyhledává. Při instrukcích učitele reagovala sama za sebe a nespolečně spolupracovala se skupinou. Při vlastním návrhu, co ještě dělala zvířátka, byla ve vedoucí pozici a vedla skupinu. Jejím návrhům se přiklonila pouze jedna dívka a ostatní si vytvořily vlastní představu o tom, co dělala zvířátka.

Do dvojice při losování si dívka vylosovala chlapce, který ji nejdříve ignoroval. Dívka za ním chodila a přesvědčovala ho, že jsou spolu. Chlapec se potřeboval ujistit, že je vážně s dívkou. Při společném přinesení jedné věci na piknik, se ale dívka s chlapcem nedokázaly shodnout. Chlapec spolupráci s dívkou odmítal, proto každý vybíral věci podle sebe, při zopakování podmínky jedné věci, dívka radikálně odnesla věci, které přinesl chlapec, aniž by se dohodly.

#### **10.3.4. Žirafa**

Dívka se aktivně zapojovala do pohybové hry. V roli chytače chtěla být, ale nebyla vybraná. Rozhodnutí učitele přijmula. Dívka se snažila zachránit, co nejvíce dětí, proto se během hry schovávala před chytačem, aby nebyla chycena.

Dívka tvořila skupinu, ve které byli chlapci. Při společném povídání, jak předvést cirkusové představení se nejdříve inspirovala pohyby ostatních. Při realizaci se ale nezapojila do stejných prvků, jako zbytek skupiny, ale vyjádřila se vlastními pohyby.

Dívka byla přidělena do skupiny dětí, ve které neměla blízkého kamaráda. Při instrukcích učitele reagovala sama za sebe a nespolupracovala s ostatními. Se skupinou o tom, co mohla dělat ještě zvířátka, nekomunikovala, celkově skupina mezi sebou moc nemluvila. Během ukázky pro ostatní dívka seděla a pouze sledovala chlapce ze své skupiny, který jediný předváděl.

Dívka si do dvojice vylosovala chlapce, který se jí ve všem podřídil. Dívka dvojici vedla a chlapec plnil to, co mu dívka řekla. Dívka s chlapcem přinesly velké množství věcí na piknik, proto bylo nutné, aby vybraly jen jednu věc, která na pikniku zůstane. Dívka, aniž by se dohodla s chlapcem, dala věci chlapci na odnesení, aby je odnesl.

#### **10.3.5. Želva**

Chlapec se do pohybové hry zapojil, ale v roli chytače být nechtěl. Během činnosti zachraňoval pouze blízké kamarády. Když byl chycený, chtěl být zachráněn jen od blízkých kamarádů, ostatní neodmítal, ale na své kamarády pokřikoval, ať ho zachrání.

Chlapec byl ve skupině se svými nejbližšími kamarády. Při společném povídání, jak předvedou cirkusové představení, se zapojoval. Ale skupinu vedla jediná dívka, která všem určila role. Chlapec při realizaci cirkusového představení se aktivně zapojil.

Při rozdělení do skupin byl s dětmi, se kterými si nehraje. Při instrukcích učitele jednal za sebe a s nikým ze skupiny se nezapojil. Při vymyšlení toho, co ještě mohla zvířátka v lese dělat, se účastnil. Nebyl ve vedoucí pozici, ale do skupinového povídání přidal vlastní názor. Při realizaci pro ostatní, ale chlapec jednal za sebe a předváděl močícího psa.

Chlapec si vylosoval do dvojice chlapce. Chlapci se mezi sebou nejdříve dohodli, co na piknik přinesou. Chlapec (želva) byl ve vedoucí pozici a druhému chlapci podával věci. Chlapci se společně shodli, že na pikniku má být káva.

### **10.3.6. Pavouk**

Chlapec se činnosti aktivně zúčastnil. V roli chytače být nechtěl, ale vybral si ho chlapec do dvojice chytání. Chlapec roli chytače přijmul, ale při chytání se občas špatně orientoval mezi dětmi, které jsou a nejsou chycené. Při utíkání před chytačem, velmi málo zachraňoval ostatní děti.

Chlapec tvořil skupinu s některými dětmi, se kterými si často hraje. Při komunikaci, jak provedou cirkusové představení, se velmi zřídka zapojil. Skupina neměla nikoho, kdo by je vedl. Dívka z jeho skupiny, předvedla pohyb, který by mohly udělat, a všichni po ní pohyb zopakovali. Při ukázce ostatním dětem, všichni za začátku dělaly stejný pohyb podle dívky, ale následně si každý k tomu přidal vlastní prvek.

Při rozdělení do skupin byl chlapec s dětmi, které nevyhledává. Při instrukcích učitele reagoval na chlapce, který byl v jeho skupině. Při vymýšlení toho, co budou dělat, se chlapec nezapojoval, skupina neměla vůdčí typ. Společně mezi sebou moc nekomunikovaly. Při realizaci před ostatními chlapec byl jediný, který předváděl, ostatní děti seděly a koukaly na něho.

Chlapec byl vylosován do dvojice s dívkou. Dívka byla ve vedoucí roli a chlapec se jí ve všem podřídil. Cokoliv dívka chtěla, chlapec nenamítal. Společně přinesly velké množství věcí, proto bylo nutné vybrat jednu věc, která zůstane a zbytek odnést. Dívka chlapci podala věci, aby je odnesl a sama zůstala sedět na pikniku. Chlapec věci odnesl.

### **10.3.7. Tygr**

Chlapec byl aktivní při činnosti. Také byl v roli chytače společně s dívkou, která si ho do dvojice vybrala. Chlapec velmi často čekal na děti, až někoho zachrání a chytí je, když druhého podlézaly. Když byl chytačem někdo jiný, upoutával na sebe pozornost, aby byl chycený, posměšnými obličejí.

Chlapec tvořil skupinu s dětmi, které vyhledává ve volné hře. Chlapec při diskusi, jak provedou cirkusové představení, se lehce zapojoval, spíše se podřídil a souhlasil s ostatními. Při realizaci aktivně spolupracoval s ostatními.

Při rozdělení do skupin, byl chlapec s dětmi, se kterými si příliš často nehraje. Při instrukcích učitele reagoval pouze na chlapce ze své skupiny, ostatní vytěšnil. Při realizaci toho,

co ještě dělala zvířátka, se do vedoucí pozice dostala dívka, se kterou ale nesouhlasil a její názor neopětoval, proto při realizaci a ukázce ostatním jednal za sebe společně s chlapcem.

Chlapec si do dvojice vylosoval svého kamaráda. Společně se chlapci mezi sebou domluvili, co přinesou. Nejdříve zavítaly do kuchyňky, ale tam bylo moc dětí, proto se rozhodli najít něco jiného. Společně vybraly trubku boomwhackers, která představovala jablko.

#### **10.3.8. Ptáček**

Chlapec se aktivně zapojil do činnosti. Nechtěl být v roli chytače. Když byl chytačem jeho blízký kamarád, tak byl velmi opatrný, aby nebyl chycený. Při činnosti aktivně zachraňoval ostatní děti.

Chlapec si do skupinové práce vybral své nejbližší kamarády. Při diskusi o tom, jak provedou cirkusové představení, se nevyjadřoval, souhlasil s názory ostatních a dělal to, co mu ostatní řekli. Při ukázce ostatním dětem se často ohlížel po kamarádech ze skupiny.

Při rozdělení do skupin byl chlapec s dětmi, ke kterým nemá blízký vztah. Při instrukcích učitele nejdříve jednal za sebe, ale následně spolupracoval s některými ze skupiny. Při vymýšlení, co ukážou ostatním dětem, se nezapojoval, pouze pozoroval a souhlasil se skupinou. Při ukázce ostatním se celá skupina shodla na tom, že znovu udělají cirkus, chlapec se aktivně zapojil a opakoval pohyby po ostatních.

Chlapec si do dvojice vylosoval svého kamaráda. Společně se chlapci mezi sebou domluvili, co přinesou. Nejdříve zavítaly do kuchyňky, ale tam bylo moc dětí, proto se rozhodli najít něco jiného. Společně vybraly trubku boomwhackers, která představovala jablko.

### **10.4 Čtvrtá dramatická lekce**

Dramatickou lekci jsme začaly honičkou ve dvojici. Děti byly do dvojic rozdělené. Jedna dvojice byla určená jako chytači, ostatní se měly držet za ruce, když se jich chytači dotkly, chycená dvojice si stoupla za sebe a rozkročila nohy, tak aby jiné dvojice je mohly za sebou podlézat.

Pokračovaly jsme ve čtení knihy, ve které do lesa přišla bouřka. Za zvuku dešťové hudby se děti pokoušely ze sebe vytvořit stříšku pro krabičku. Nejdříve řekly, co jsou a předvedly, jak tu krabičku chrání před deštěm.

Ve čtení jsme pokračovaly. V první části si děti vylosovaly skupinu a v té skupině společně předvedly zvuky a pohyby bouřky. V druhé části čtení si děti samy vytvořily skupiny po pěti a společně debatovaly o tom, co by měla zvířátka udělat, aby krabička nepromokla. Dočetli jsme.

#### **10.4.1. Lev**

Chlapec si do pohybové hry vybral oblíbeného kamaráda. Chlapci na sebe strhávali pozornost, aby byli chycení. Dvojice chlapců. Když byla chycena chlapec (lev) vždy stál jako první. Při chytání ostatních dětí chlapec (lev) určoval, jakou dvojici chytí.

Chlapec při tvorbě ochrany krabičky se stal sovou, nejspíš se nechal strhnout ostatními dětmi, které předváděly zvířata. Chlapec při otázce, jak sova ochrání krabičku, aby na ni nepršelo, odpověděl, že roztáhne křídla a na krabičku pršet nebude.

Chlapec se slosoval do skupiny s dětmi, se kterými netráví čas. Chlapec se do komunikace ve skupině zapojoval. Aktivně komunikoval s jedním chlapcem a dívkou, kteří to společně vymysleli. Při ukázce ostatním dětem, společně s chlapcem na sebe strhli pozornost a ostatní děti se jim smály.

Chlapec ve skupinovém povídání, byl společně s dívkou ve vedoucí pozici. Ostatní děti ze skupiny se nezapojily. Společně s dívkou vymyslely, že krabičku odnesou pod trojitý most.

#### **10.4.2. Králík**

Dívka si vytvořila při pohybové hře dvojici s dívkou. Dívky společně komunikovaly, kam poběží a koho budou zachraňovat.

Dívka při ochraně krabičky před deštěm, zopakovala to, co bylo dětem ukázáno. Dívka předvedla strom, když jsem se dívky dotazovala, jak strom ochrání krabičku, odpověděla, že předvádí dub, který má dlouhé větve a spousty listů, proto na krabičku pršet nebude.

Dívka byla ve skupině s dětmi, se kterými si občas hraje. Byla ve vedoucí pozici společně s jednou dívkou a vymýšlely, jaký zvuky vydává bouřka. Při ukázce ostatním spolupracovala s celou skupinou a předváděla zvuky a pohyby podle toho, jak se dohodly.

Dívka ve skupinovém povídání, byla společně s chlapcem ve vedoucí pozici. Ostatní děti ze skupiny se nezapojily. Společně s chlapcem debatovaly, a vymyslely, že krabičku schovají pod trojitý most.

### **10.4.3. Myš**

Dívka si vytvořila dvojici s dívkou. Dívky se několikrát během hry odpojily, z důvodu, že mezi sebou nekomunikovaly. Na záchraně ostatních dětí se většinou nepodílely, nebo se podílela pouze jedna.

Při tvorbě ochrany pro krabičku, se dívka nechala strhnout ostatními dětmi a předváděla veverku, na otázku, jak veverka ochrání krabičku, dívka odpověděla, že neví, že chce být veverkou v lese.

Dívka byla ve skupině s dětmi, které přijímá za své kamarády. Byla ve vedoucí pozici společně s dívkou, se kterou komunikovaly a propojovaly jejich nápady. Při ukázce ostatním dětem dívka předváděla to, jak se skupina dohodla. Aktivně se zapojila a s ní celá skupina.

Dívka byla ve skupině, ve které se velmi zřídka zapojovala. Svůj návrh do skupiny přednesla, ale ostatní ji nevnímaly. Dívka nakonec se skupinou souhlasila a vymyslely, že krabičku schovají do jeskyně.

### **10.4.4. Žirafa**

Dívka si utvořila dvojici s dívkou. Dívka (žirafa) byla ve dvojici v roli vedoucího a druhou dívku směřovala a dávala jí pokyny, co má dělat. Dívka její výzvy přijmula a dělala to co dívka (žirafa) chtěla.

Dívka při předvádění toho, co ochrání krabičku před deštěm, se nejdříve nechtěla zapojit. Následně ale dívka měla nápaditý nápad, že předvede most, který bude nad krabičkou, aby na ni nepršelo.

Dívka byla ve skupině dětí, se kterými si nehraje. Celá skupina mezi sebou moc nekomunikovala. Dívka odmítala komunikovat s ostatními, takže pozorovala ostatní děti ve třídě a opakovala pohyby a zvuky po jiných dětech. Při ukázce ostatním dětem, dívka jednala za sebe a místo předvádění pouze ječela, a tak rozhodila zbytek skupiny.

Dívka ve skupinovém povídání, se nezapojila vůbec. Ze začátku alespoň poslouchala názory ostatních. Ale nechtěla se zapojit a odešla si sednout na lavičku.

### **10.4.5. Želva**

Chlapec ve dvojici byl s blízkým kamarádem. Společně chlapci při chytání ostatních, nejdříve chytaly děti, se kterými tráví svůj čas. Občas se chlapci rozdělili, protože se nedohodli, jakou dvojici budou chytat.

Chlapec při předvádění, jak by ochránil krabičku, dlouze přemýšlel, co předvede. Následně byl vyzván, jestli má nápad a chlapec odpověděl „já budu sýček obrovský“. Při otázce, jak sýček ochrání krabičku, odpověděl, že je obrovský a na krabičku přšet nebude.

Chlapec byl ve skupině, ve které měl své blízké kamarády. Chlapec se do rozhovoru připojoval, ale spíše spolupracoval jen se svými kamarády. Při ukázce ostatním, nejdříve jen pozoroval, a když jeho kamarádi začali vytvářet zvuky, tak se přidal.

Chlapec ve skupinovém povídání, byl pouze jako pozorovatel. Do skupinové debaty se nezapojil, ani jinak neangažoval.

#### **10.4.6. Pavouk**

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Dívka chlapci říkala, kam má běžet a chlapec se dívce podřídil. Když byli chycení, dívka musela chlapci připomínat, že má roztáhnout nohy. Chlapec se nechal řídit dívkou.

Chlapec při předvádění, velmi dlouho váhal, ale nakonec se zapojil. Chlapec předváděl strom, při otázce, jak strom ochrání krabičku, ale chlapec neodpověděl.

Chlapec si vylosoval skupinu dětí, které respektuje. Chlapec při domlouvání se se skupinou byl v roli pozorovatele. Do debaty nepřidal vlastní názor, ale souhlasil s ostatními. Při ukázce ostatním dětem, se chlapec zapojil a spolupracoval se svou skupinou.

Chlapec ve skupinovém povídání, byl pouze pozorovatelem. Do společné debaty se nezapojil, činnost pro něho nebyla nejspíše zajímavá a odcházel od skupiny pryč.

#### **10.4.7. Tygr**

Chlapec si do dvojice vybral svého kamaráda. Chlapci se spolu domlouvaly a vymýšleli, jak by se ostatním schovali. Když byli chyceni, chlapci se střídali v zástupu za sebou.

Chlapec při ochraně krabičky předváděl jelena, nejspíše se opět nechal strhnout dětmi, které předváděly zvířata. Při otázce, jak jelen ochrání krabičku před deštěm, odpověděl, jelen se nad krabičku postaví.

Chlapec byl ve skupině s dětmi, ke kterým má blízko. Chlapec aktivně pozoroval a poslouchal návrhy skupiny, ale do debaty nepřidal vlastní nápady. Při ukázce ostatním dětem, spolupracoval s ostatními, podle toho, jak si rozdělily zvuky.

Chlapec ve skupinovém vymýšlení, co by mohly s krabičkou udělat, se zapojoval. Ve vedoucí roli byla dívka, která ale jeho návrhy přijímala. Společně se shodli na tom, že by krabičku odnesly do jeskyně.

#### **10.4.8. Ptáček**

Chlapec byl ve dvojici se svým kamarádem. Společně s chlapcem komunikovali a pokoušeli se najít úkryt, před chycením. Chlapci, když byli chyceni, se střídali v zástupu.

Chlapec při předvádění, jak ochrání krabičku, byl nejistý. Velice dlouho se stranil, když byl vyzván, jestli má nějaký nápad, co by mohlo ochránit krabičku, zopakoval, že se stane medvědem. Na otázku, jak medvěd ochrání krabičku, odpověděl, že je ten medvěd z knížky.

Chlapec byl ve skupině, ve které měl své blízké kamarády. Chlapec se do rozhovoru připojil minimálně, spíše poslouchal své kamarády. Při ukázce ostatním dětem, jen pozoroval, a když skupina něco vytvářet opakoval zvuky po svých kamarádech.

Chlapec ve skupinovém povídání, byl v roli pozorovatele. Do společného povídání nepřispíval, ani se jinak neangažoval.

### **10.5 Pátá dramatická lekce**

Pátá lekce byla poslední lekcí s knihou „Krabička“. S dětmi jsme nedříve vedly debatu o tom, co jsme udělaly proto, aby se krabička otevřela, a co jsme mohly udělat lépe. Společně jsme si připomenuly obrázky, které děti kreslily první dramatickou lekcí.

Otevřely jsme krabičku, ve které byl papoušek. Následně si děti vytvořily skupiny po pěti, ve kterých měly předvádět, co papoušek se zvířátka dělal. Nedříve instrukce zadával učitel (papoušek učil zvířátka létat, papoušek učil zvířátka jíst zobákem, papoušek je učil mávat křídly), potom skupiny dětí vedly debatu o tom, co je ještě mohl papoušek učit a předváděly to ostatním skupinám.

Dočetly jsme knihu do konce. Děti byly rozděleny do dvojic. Ve dvojici děti přicházely na to, proč by spolu měly být kamarádi, co mají společného.

#### **10.5.1. Lev**

Chlapec se do úvodní debaty aktivně zapojoval. Když se měla krabička otevírat, chlapec byl nadšený, ale jeho nadšení vymizelo, když zjistil, že v krabici není opravdový papoušek ale plyšový. Byl velice zklamaný, lehce naštvaný, proto jsem se mu spolu s dětma pokoušela vysvětlit, že to, co jsme dělali celý týden, byla ukázka toho, jak to vypadalo v lese.

Chlapec byl ve skupině s dětmi, se kterými si rád hraje. Nejdříve nerozuměl zadání, ale následně opakoval pohyby podle dívky, která převzala roli papouška. Při mávání křídly chlapec

opět předváděl pohyby po dívce. Chlapec při ukázce, jak je učil papoušek létat, spolupracoval pouze s nejbližšími kamarády, ostatních si nevšiml a převzal roli papouška.

Chlapec byl do dvojice přidělen s dívkou, se kterou se pokoušely najít, co mají společného. Mezi sebou aktivně komunikovaly a přišli na to, že si oba rádi hrají s kuchyňkou. Po skončení dramatické lekce spolu dvojice odešla ke stolečku si kreslit.

### **10.5.2. Králík**

Dívka se do úvodní debaty aktivně zapojovala. Při otevírání krabičky byla velmi nadšená. Papouška si po dramatických činnostech půjčila do volné hry.

Dívka si vybrala skupinu, ve které byla převaha chlapců. Dívka převzala roli papouška a ostatním ukazovala, co mají dělat. Dívky při mávání křídly, opět vedla skupinu a byla v roli papouška. Dívka při předvádění, jak je učil papoušek létat, se odtrhla ze skupiny a jednala sama za sebe.

Dívka byla do dvojice přiřazena s chlapcem. Společně mezi sebou aktivně komunikovaly a dospěly k názoru, že oba mají bratry, se kterými dělají lumpárny. Ve školce si spolu nehrají, protože každý má jiné kamarády.

### **10.5.3. Myš**

Dívka se aktivně zapojila do debaty. Před otevřením krabičky, se pokoušela uhodnout, co tam bude, ale papoušek ji ani nikoho jiného ze třídy nenapadl.

Dívka nejdříve sledovala svoji skupinu. Následně se přidala a předváděla pohyby podle dívky ve své skupině. Když je papoušek učil mávat křídly, dívka spolupracovala s dívkou ze své skupiny. Dívka při činnosti, jak je učil papoušek létat, pouze pozorovala ostatní.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Spolu aktivně komunikovaly a shodly se na tom, že rádi spolu hrají na školní zahradě fotbal. Po realizaci činnosti dívka s chlapcem si spolu chvíli hrály.

### **10.5.4. Žirafa**

Dívka se do úvodní debaty zřídka zapojila. Papoušek se jí líbil, ostatně jako většině dětem.

Dívka a její skupina nejdříve netušily, co mají dělat. Proto se dívka inspirovala u jiných skupin. Celá skupina začala předvádět podle dívky. Když papoušek učil zvířátka mávat křídly, dívka jednala sama za sebe a s nikým ve skupině nespolečně spolupracovala. Dívka při činnosti, jak je papoušek učil létat, spolupracovala s dívkou z jiné skupiny.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Dívka skupinu vedla a chlapec s ní velmi stroze komunikoval. Dívka odpověděla, že si oba rádi hrají s molitany, ale dívka zmínila, že si spolu s chlapcem hrát nebudou, protože nejsou kamarádi.

#### **10.5.5. Želva**

Chlapec se do úvodní debaty zapojil. Před otevřením krabičky jsem dětem ukázala obrázky a chlapec si myslel, že je v krabičce něco jiného.

Chlapec se skupinou ze začátku nechtěl spolupracovat. Pouze pozoroval celou třídu. Chlapec při předvádění, jak je papoušek učil mávat křídly, se nezapojil, pouze pozoroval svoji skupinu. Chlapec při předvádění, jak je učil papoušek létat, se zapojil a spolupracovat s chlapci, kteří jsou jeho nejbližší kamarádi, opakoval po chlapci pohyby rukou.

Chlapec tvořil dvojici s chlapcem. Společně mezi sebou aktivně komunikovali. Chlapci přišli na to, že oba rádi jezdí na skateboardu.

#### **10.5.6. Pavouk**

Chlapec se do úvodní debaty nezapojil, pozoroval ostatní děti.

Chlapec a jeho skupina nejdříve nevěděli, co mají dělat. Následně dívka z jeho skupiny začala předvádět a chlapec to dělal podle ní. Chlapec při předvádění, jak papoušek učil zvířátka létat, jednal sám za sebe, s nikým ve skupině nespolečně spolupracoval. Při předvádění, jak je učil papoušek létat, chlapec nejdříve pozoroval ostatní děti a následně se přidal k dívce z jiné skupiny.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Společně se pokoušely, najít společné zájmy. Chlapec spíše nechal skupinu vést dívku a pouze kýval hlavou. Údajně se shodly na tom, že si oba rádi hrají s molitany, ale dívka odpověděla, že si s chlapcem nezkusí hrát společně.

#### **10.5.7. Tygr**

Chlapec se do úvodní debaty zapojil. Před otevřením krabičky si stále myslel, že je tam králík. Velice byl překvapený, když zjistil, že tam celou dobu byl papoušek.

Chlapec se svojí skupinou nejdříve nepochopili zadání, ale odkoukaly od ostatních dětí, jak to předvádí a chlapec to po nich opakoval. Chlapec při předvádění, jak papoušek učil zvířátka létat, spolupracoval s některými ve skupině a nechal se vést. Chlapec při předvádění, jak učil papoušek zvířátka létat, spolupracoval s nejbližšími kamarády a opakoval pohyby rukou po chlapci ze své skupiny.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Chlapec musel dívku do komunikace postrkovat, ale přišly na to, že si rádi hrají s auty. Chlapec po činnosti si odešel hrát s jinými dětmi.

#### **10.5.8. Ptáček**

Chlapec se do úvodní debaty nezapojil. Pouze pozoroval ostatní děti.

Chlapec svoji skupinu nejdříve sledoval a následně se přidal a opakoval pohyby po ostatních ve skupině. Chlapec při předvádění, jak papoušek učil zvířátka létat, spolupracoval s některými ve skupině a opakoval pohyby po dívce. Chlapec, při předvádění, jak papoušek učil zvířátka létat, spolupracoval s chlapci ze své skupiny, po kterých opakoval pohyby.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Společně nacházely, jaké mají společné věci. Nejraději spolu hrají na schovávanou. Dívka a chlapec si po činnosti hráli s legem.

### **10.6 Šestá dramatická lekce**

Od šesté lekce po desátou lekci jsme s dětmi pracovaly s knihou „Ptáček a lev“. Nejdříve jsme s dětmi udělaly asociační kruh, ve kterém děti říkaly, o čem by kniha mohla být.

Začaly jsme číst v knize. Jako první činností byla debata ve skupině. Děti si vytvořily skupiny po pěti a mezi sebou si předávaly myšlenky o tom, co lev na zahradě slyšel. Pokračovaly jsme ve čtení, kde jsme se dozvěděly, že slyšel ptáčka, který byl zraněný. Děti byly rozděleny do skupin po pěti, děti měly za úkol se rozhodnout jestli 1. má lev ptáčkovi pomoci/ 2. nevědí, co by měl udělat/ 3. lev by neměl ptáčkovi pomoci – po rozhovoru ve skupině si děti stouply na názorovou škálu. Pokračovaly jsme ve čtení.

Dále se děti dozvěděly, že ostatní ptáčkové odletěli do teplých krajín. Děti se vylosovaly do dvojic, ve kterých rozehrály situaci. Pokračovaly jsme ve čtení. Děti zůstaly ve dvojicích z losování a předváděly, co ptáček a lev spolu mohli dělat (ptáček a lev si spolu čistili zuby, večeřeli, četli knihu, spali).

#### **10.6.1. Lev**

Chlapec se do asociačního kruhu nezapojil. Při tvorbě skupiny si vybral své nejbližší kamarády. Při diskusi, co to bylo za šum, se všichni shodli, že lev slyšel ptáčka.

Chlapec byl ve skupině společně s dívkou ve vedoucí roli. Aktivně spolupracoval se všemi a společně se shodli na tom, že by měl lev ptáčkovi pomoci a zavázat mu křídlo, proto si jejich skupina stoupla k zelenému papíru.

Chlapec byl ve dvojici ve vedoucí roli a určil, že on bude lev a druhý chlapec ptáček. S chlapcem aktivně komunikoval a pokoušel se v roli lva ptáčka uklidňovat. Chlapec se aktivně zapojoval s chlapcem ve dvojici do činnosti.

### **10.6.2. Králík**

Dívka se do asociačního kruhu zapojila a velice originálně přemýšlela nad titulní stranou knihy. Dívka si utvořila skupinu s dívkami. Skupina mezi sebou komunikovala a vytvářela určitý zvuk, který lev slyšel.

Dívka ve skupině byla ve vedoucí roli společně s chlapcem. Komunikovala se všemi ze skupiny a jako celá skupina se shodly na tom, že by měl lev ptáčkovi pomoci tím, že mu zaváže křídlo, aby se uzdravil.

Dívka při losování byla ve trojici. Spolupracovala s dívkou a chlapcem. Převážně spolupracovala s dívkou, se kterou vše vymýšlely. Chlapec pouze poslouchal a pozoroval. Dívka byla v roli lva, který pomáhá ptáčkům, zejména vedla rozhovor s dívkou. Dívka aktivně reagovala na chlapce a dívku ve skupině, ve které ztvárňovaly, co dělal ptáček a lev.

### **10.6.3. Myš**

Dívka se do asociačního kruhu zapojila velice lehce. Dívka byla ve skupině s dívkami. Dívky mezi sebou komunikovaly a vytvořily určitý zvuk, který lev slyšel.

Dívka se aktivně zapojovala do diskuse se skupinou, velice originálně navrhl, že by lev měl zavést ptáčka do nemocnice. Jako celá skupina se shodly na tom, že by měl lev ptáčkovi pomoci, proto si stouply na zelený papír.

Dívka při losování byla ve trojici. Spolupracovala s dívkou a chlapcem. Převážně spolupracovala s dívkou, se kterou vše vymýšlely. Chlapec pouze poslouchal a pozoroval. Dívka byla v roli ptáčka společně s chlapcem, který se nevyjadřoval, pouze sledoval. Dívka aktivně reagovala na svou skupinu, když předváděly, co dělal lev a ptáček.

### **10.6.4. Žirafa**

Dívka se do asociačního kruhu zapojila. Dívka byla ve skupině s dívkami. Dívčí skupina velmi originálně vymyslela určitý zvuk šumu, který lev nejspíše slyšel.

Dívka ve skupině komunikovala a aktivně sdílela své myšlenky. Celá skupina se shodla na tom, že by měl lev ptáčkovi pomoci a zavázat mu křídlo. Celá skupina si stoupla k zelenému papíru.

Dívka byla vylosovaná do dvojice s dívkou. Dívka (žirafa) aktivně s dívkou komunikovala. Při ukázce, se ale dívky neshodly na tom, která z nich bude ptáček, nebo lev. Dívka (žirafa) nechala druhou dívku si vybrat roli. Dívka (žirafa) ztvárnila roli lva a velice originálně ptáčka uklidňovala. Dívka reagovala a spolupracovala ve dvojici, ve které ztvárnily, co lev a ptáček dělal.

#### **10.6.5. Želva**

Chlapec se do asociačního kruhu nezapojil. Chlapec byl ve skupině svých nejbližších kamarádů. Během diskuse, ale děti nekomunikovaly o tom, co slyšel lev. Proto skupina dostala čas navíc. Následně přišly s nápadem, že si myslí, že lev slyšel ptáčka.

Chlapec se do skupinového rozhovoru zapojoval velmi zřídka. Doplnil skupinu o svůj názor, který byl stejný jako ostatních ze skupiny. Celá skupina se shodla na tom, že by měl lev ptáčkovi pomoc tím, že mu zaváže křídlo. Celá skupina si stoupla k zelenému papíru.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem, který se do společné komunikace nezapojoval. Chlapec (želva) se chlapce ptal na různé otázky, ale chlapec neodpovídal. Chlapec (želva) převzal roli lva a velmi originálně k ptáčkovi promlouval. Chlapec reagoval na svoji dvojici při ztvárnění toho, co dělal ptáček a lev.

#### **10.6.6. Pavouk**

Chlapec se do asociačního kruhu nezapojil. Chlapec byl ve skupině spíše jako pozorovatel. Skupinu nedoplňoval vlastními názory a se vším, co vymyslely ostatní, souhlasil. Jejich skupina si myslela, že lev slyšel kozla.

Chlapec se do skupinové debaty připojil. Nesdílel s ostatními své myšlenky, ale aktivně pozoroval a poslouchal návrhy ostatních. Chlapec s návrhem skupiny souhlasil, proto si celá skupina stoupla k zelenému papíru.

Pavouk si do dvojice vylosoval dívku, která neporozuměla zadání a s chlapcem nechtěla spolupracovat. Chlapec se ji snažil přesvědčit, proto dostaly více času na promyšlení. Chlapec

se ujal role lva a promlouval k ptáčkovi. Chlapec se svojí dvojicí se aktivně zapojily do činností, co dělal ptáček a lev.

#### **10.6.7. Tygr**

Chlapec se do asociačního kruhu nezapojil. Chlapec byl ve skupině svých nejbližších kamarádů. Během diskuse, ale děti nekomunikovaly o tom, co slyšel lev. Nejdříve skupina měla více nápadů, proto dostaly čas navíc. Následně přišly s nápadem, že si myslí, že lev slyšel ptáčka.

Chlapec se skupinou komunikoval a aktivně se do debaty zapojil. Jako celá skupina se shodli na tom, že by měl lev ptáčkovi pomoci, proto si všichni stoupli k zelenému papíru.

Chlapec při losování byla ve trojici. Spolupracoval se dvěma dívkami. Chlapec převážně poslouchal a sledoval diskusi dívek, do které se nezapojil. Při ukázce, se chlapec dostal do role druhého ptáčka, který ale ej koukal a nic neříkal. Chlapec aktivně reagoval na dívky při ztvárnění toho, co dělal lev a ptáček.

#### **10.6.8. Ptáček**

Chlapec se do asociačního kruhu nezapojil. Chlapec do skupinové diskuse nepřispěl vlastním názorem, pouze pozoroval a poslouchal ostatní. S návrhem skupiny souhlasil.

Chlapec byl ve skupině chlapců. Chlapci se společně shodli na tom, že by lev měl ptáčkovi pomoci, proto si jaké celá skupina stoupli na zelený papír, který označoval, že by mu lev měl pomoci.

Chlapec byl vylosován do dvojice s chlapcem. Chlapec (ptáček) se velmi zřídka zapojil do komunikace, nechal chlapce vymýšlet. Chlapec (ptáček) se druhému chlapci podřídil a ztvárnil roli ptáčka.

Chlapec aktivně reagoval na druhého chlapce při ztvárňování, co spolu lev a ptáček dělali.

## 10.7 Sedmá dramatická lekce

Sedmou lekcí jsme s dětmi začaly pohybovou hrou „země se dotýká“. Děti si utvořily dvojice, ve kterých musely spolupracovat. Dětem jsem zadala, jaké části těla a kolik, se jich dotýká země (země se dotýkají tři chodidla a dvě dlaně ...).

Následně jsme se vrátily ke čtení v knize. Děti byly rozděleny do dvojic, ve kterých ztvárnily situace, které jim byly řečeny (ptáček a lev spolu jezdili na saních, koulovali se, dělali andělíčky do sněhu, rybařily), dále se děti ve dvojici pokusily vymyslet, co ještě mohli dělat. Pokračovalo čtení knihy.

Děti se dozvěděly, že venku byla bílá mrazivá zima. Děti si vylosovaly skupinu. Skupiny byly po pěti. Ve skupině děti vytvářely zvuk a pohyb zimy.

### 10.8.1. Lev

Chlapec si při pohybové hře utvořil, dvojici s chlapcem. Chlapci spolu spolupracovali, bez komplikací. Chlapec (lev) spíše vedl dvojici a říkal chlapci, co má dělat a kontroloval počty částí, které se dotýkaly země.

Chlapec byl přidělen do dvojice s chlapcem. Chlapec odmítal spolupracovat s druhým chlapcem, pouze pozoroval ostatní děti ve třídě. Chlapec se nezapojil, ani při vymýšlení, co ještě mohl lev a ptáček spolu dělat.

Chlapec při losování byl ve skupině ve vedoucí pozici. Společně s celou skupinou se shodly na zvuku. Aktivně spolupracoval s ostatními ve skupině.

### 10.8.2. Králík

Dívka utvořila dvojici s dívkou. Dívky aktivně spolupracovaly a navzájem si hlídaly, zda dodržují počet částí na zemi.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Chlapec s dívkou nekomunikoval, proto dívka mu říkala, co má dělat a on plnil její požadavky. Chlapec se začal postupně přidávat, ale stále plnil to, co mu dívka řekla. Dívka při vymýšlení, co ještě mohli dělat, byla ve vedoucí roli a vše rozhodla sama.

Dívka byla velice aktivní ve skupině a komunikovala se všemi. Celá skupina se shodla na zvuku zimy, který všichni předváděli stejně. Dívka doplnila zvuk i o pohyb, který po ní někteří ze skupiny zopakovali.

### **10.8.3. Myš**

Dívka utvořila dvojici s dívkou. Dívky dvojici vedla a druhé dívce radila a říkala, které části těla se mají dotýkat. Dívka celou činnost kontrolovala, zda je to správně.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Se kterým zprvu nespolupracovala. Při změně se dívka zapojila a s chlapcem spolupracovala. Dívka při rozhodování, co ještě mohl ptáček a lev dělat, byla ve vedoucí pozici a chlapcovi nedala možnost se vyjádřit.

Dívka se do vymyšlení zvuku zimy zapojila. Skupinu vedl chlapec, se kterým spolupracovala a společně se shodli. Skupina aktivně předváděla a všichni se zapojili.

### **10.8.4. Žirafa**

Dívka si utvořila dvojici s dívkou. Dívka (žirafa) byla ve vedoucí pozici a druhou dívku naváděla, co má dělat.

Dívka práci ve dvojici odmítala. Byla přidělena do dvojice s chlapcem, se kterým nechtěla komunikovat, ani se jinak zapojit do činnosti. Chlapec ji přes veškerou snahu, přemluvil a dívka s ní velice zlehka spolupracovala. Dívka se zejména soustředila na svou kamarádku, která se svou dvojicí byla v blízkosti dívky. Dívka při vymyšlení, co ještě ptáček a lev mohli spolu dělat, se do komunikace s chlapcem nezapojila a řekla svůj názor.

Dívka se do skupinové debaty zapojila velmi zřídka. Jako skupina se shodli na zvuku zimy. Při ukázce ostatním se dívka zapojila a jako jediná doplnila zvuk o pohyb.

### **10.8.5. Želva**

Chlapec si utvořil dvojici s chlapcem. Chlapci spolu komunikovali a snažili se úkol co nejrychleji splnit, až na drobné chyby kvůli zbrklosti, pracovali spolu aktivně.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec (želva) vedl skupinu, a říkal druhému chlapci, co má dělat. Aktivně spolu spolupracovali. Chlapec při vymyšlení, co ještě lev a ptáček mohli dělat, se aktivně podílel na komunikaci s druhým chlapcem.

Chlapec se zapojil do vymyšlení zvuku zima, ale při ukázce ostatním se nezapojil, pouze pozoroval svoji skupinu.

#### **10.8.6. Pavouk**

Chlapec si utvořil dvojici s chlapcem, který má odlišný mateřský jazyk. Chlapec druhého vedl a vysvětloval mu, co má dělat. Občas sám chlapec byl nejistý, proto se díval na děti okolo sebe.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec (pavouk) se do komunikace s druhým chlapcem nezapojoval a nechal se chlapcem vést. Aktivně se do spolupráce zapojil. Chlapec při vymýšlení, co ještě lev a ptáček mohli dělat, nepodílel na komunikaci s druhým chlapcem. Druhý chlapec byl ve vedoucí roli a nedal mu příležitost se vyjádřit.

Chlapec se zapojil do skupinového povídání, jako pozorovatel. Do skupiny nepřinesl vlastní podnět, se skupinou souhlasil. Při ukázce se aktivně zapojil a předvedl zvuk zimy, následně zopakoval i pohyby po dívce, která skupinu vedla.

#### **10.8.7. Tygr**

Chlapec si utvořil dvojici s chlapcem. Oba chlapci spolu aktivně komunikovali a pokoušeli se přijít na několik způsobů provedení.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Dívka se nezapojovala do činnosti s ním, jelikož ji chlapec říkal, jak to provedou a dívka s jeho názorem nesouhlasila. Po změně činnosti se dívka k chlapci přidala a dokázaly spolu aktivně spolupracovat. Chlapec při vymýšlení, co ještě lev a ptáček mohli dělat, se aktivně podílel na komunikaci s dívkou.

Chlapec se zapojil do skupinového povídání, jako pozorovatel. Při ukázce se aktivně zapojil a předvedl zvuk zimy i k tomu vymyšlený pohyb.

#### **10.8.8. Ptáček**

Chlapec tvořil dvojici se svým kamarádem chlapcem. Oba chlapci se toho zhostili a společně aktivně činnost plnili.

Chlapec tvořil dvojici s dívkou. Dvojice mezi sebou komunikovala velmi zřídka, ale aktivně na sebe reagovaly a společně plnily činnosti. Chlapec při vymýšlení, co ještě lev a ptáček mohli dělat, se aktivně podílel na komunikaci s dívkou.

Chlapec se zapojil do skupinového povídání, jako pozorovatel. Do skupiny nepřinesl vlastní podnět. Při ukázce se aktivně zapojil a předvedl zvuk zimy, následně zopakoval i pohyby po dívce, která skupinu vedla.

## **10.8 Osmá dramatická lekce**

Osmá lekce začala pohybovou hrou na chytače. Děti byly rozdělené do dvojic, ve kterých se měly držet za ruce. Když je chytači chytily, udělaly dřep, jiná dvojice dětí je mohla zachránit, že nad nimi spojila ruce.

Pokračovaly jsme ve čtení knihy. Děti si vytvořily dvojice, ve které ztvárnili, co dělal ptáček a lev na jaře. Nejdříve podle instrukcí (ptáček a lev spolu trhali květiny, ptáček učil lva létat, šli spolu na procházku) děti ve dvojici vymýšleli, co mohli ještě dělat.

Pokračovaly jsme ve čtení, děti byly rozděleny do dvojic. Děti ve dvojici rozehrály, co si lev a ptáček mohli říkat, když uviděli ostatní ptáčky. Pokračovaly jsme ve čtení. Děti si vylosovaly skupinu po pěti, ve které vedly rozhovory o tom, jak se lev cítil, když ptáček odletěl.

### **10.8.1. Lev**

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Jejich role ve vedení se střídaly, nejdříve byl velmi dominantní chlapec, ale dívka nechtěla plnit jeho požadavky, a tak ho začala řídit ona. Mezi nimi došlo k drobnému konfliktu, který vyřešily bez pomoci pedagoga.

Chlapec si vytvořil trojici se svými kamarády. Chlapec aktivně spolupracovat s chlapci a předváděli podle zadaných instrukcí. Při vymýšlení, co ještě mohl dělat lev a ptáček se s chlapci aktivně domlouval.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem, se kterým v minulých lekcích nechtěl spolupracovat. V této lekci s chlapcem spolupracoval a chlapce vedl. Chlapec (lev) vymýšlel, druhému chlapci dal možnost si vybrat roli, ale chlapec s ním nekomunikoval, chlapci (lev) vše odsouhlasil.

Chlapec byl slosován do skupiny chlapců. Chlapec byl ve vedoucí pozici a spolupracoval jen s některými ze skupiny.

### **10.8.2. Králík**

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Dívka dvojici vedla. Když dvojice chytala ostatní děti, dívka chlapce naváděla, kam má běhat.

Dívka si do dvojice vybrala svoji kamarádku. Dívka byla ve vedoucí pozici a vedla dívku při činnosti. Podle instrukcí učitele dívky aktivně předváděly a spolupracovaly spolu. Při vymýšlení, co ještě mohl ptáček a lev dělat, se dívky aktivně domlouvaly.

Dívka ve dvojici byla s chlapcem, kterého vedla. Chlapec se do rozhovoru s dívkou nezapojil. Ale při ukázce ostatním, chlapec na dívku reagoval a odpovídal ji.

Dívka byla ve skupině ve vedoucí roli s chlapcem. Ostatním dávaly možnost se vyjádřit, ale ostatní ze skupiny se jim podřídily.

### **10.8.3. Myš**

Dívka byla ve dvojici s dívkou. Obě dívky spolu aktivně spolupracovaly a domlouvaly se, jak budou při hře postupovat.

Dívka tvořila dvojici s dívkou. Dívka (myš) byla ze začátku ve vedoucí roli a říkala druhé dívce, jakou ztvární roli. Při vymýšlení, co ještě ptáček a lev spolu dělali, dívky mezi sebou nekomunikovaly a každá si vymyslela něco jiného.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Dívka skupinu vedla, ale nedala prostor chlapci se vyjádřit. Vše vymýšlela a jednala sama za sebe. Chlapec dívku pozoroval.

Dívka se do skupinového rozhovoru nezapojila. Pouze poslouchala a pozorovala. Při ukázce ostatním velmi originálně skupinu doplnila.

### **10.8.4. Žirafa**

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Mezi nimi došlo několikrát k výměně vedoucí role, která vyústila v drobný konflikt. Oba to dokázaly mezi sebou vyřešit bez zásahu pedagoga.

Dívka si do dvojice vybrala dívku. Dívka se nechala ze začátku vést druhou dívkou, ale následně se připojila do činnosti. Při vymýšlení, co ještě ptáček a lev spolu dělali, dívky mezi sebou nekomunikovaly a každá si vymyslela něco jiného.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem, kterého odmítala, nechtěla s ním spolupracovat, a proto s ním činnost neprováděla. Jednala sama za sebe.

Dívka v losování byla v pozici posluchače. Do společné debaty s ostatními se nezapojila. Skupinu pouze doplnila při ukázce ostatním.

### **10.8.5. Želva**

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Chlapec nebyl rád, že je s dívkou ve dvojici, ale dokázal s ní spolupracovat. Dívka se občas od chlapce odtrhla a běžela sama za sebe.

Chlapec vytvořil trojici se svými kamarády. Chlapec aktivně spolupracoval a komunikoval s chlapci. Skupinu nevedl, pouze doplňoval a společně aktivně činnosti podle instrukcí předvedli. Při vymýšlení, co ještě mohl dělat lev a ptáček, se s chlapci domlouvali.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Chlapec skupinu vedl, dívka se do vymýšlení s chlapcem nezapojila, chlapec vše vymýšlel sám.

Chlapec byl slosován do skupiny, která velmi špatně spolu komunikovala. Skupina spolu nekomunikovala. Chlapec nechtěl komunikovat s ostatními. Při ukázce ostatním se nezapojil, ale skupinu nedoplnil.

### **10.8.6. Pavouk**

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Chlapec s dívkou spolupracoval, ale nechal se dívkou vést.

Chlapec si vytvořil dvojici s chlapcem. Chlapec byl ve vedoucí pozici a druhého chlapce vedl. Při instrukcích chlapec aktivně reagoval a naváděl druhého chlapce, jak má při činnosti postupovat. Vymýšlení toho, co ještě mohl ptáček a lev dělat, chlapci nekomunikovali.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou, která ho vedla. Chlapec se do rozhovoru s dívkou nezapojil. Ale při ukázce ostatním, chlapec na dívku reagoval a odpovídal ji.

Chlapec byl slosován do skupiny chlapců. Chlapec se do debaty ve skupině nezapojil, pouze sledoval a poslouchal.

### **10.8.7. Tygr**

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Chlapec dvojici vedl. Chlapec s dívkou komunikoval a aktivně se zapojily do činnosti.

Chlapec si vytvořil dvojici se svým kamarádem. Chlapec aktivně spolupracoval a chlapci předváděli podle zadaných instrukcí. Při vymýšlení, co ještě mohl dělat lev a ptáček, se radili.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Která svoji skupinu vedla, ale chlapec dívku aktivně doplňoval.

Chlapec byl slosován do skupiny s chlapci. Chlapec doplňoval skupinu a přidával do debaty vlastní názory.

#### **10.8.8. Ptáček**

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec (ptáček) se nechal vést podle druhého chlapce. Druhý chlapec se ale velmi málo účastní pohybových her a odešel na lavičku. Chlapci (ptáček) jsem nabídla, ať se přidá k nějaké dvojici, ale nechtěl a posadil se také.

Chlapec si vytvořil dvojici s chlapcem. Chlapec aktivně spolupracoval s druhým podle instrukcí, do činnosti se aktivně zapojili. Při vymýšlení se s chlapcem radil, ale spíše nechal veškerou zodpovědnost na druhém chlapci.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou, která skupinu vedla. Chlapec se do debaty s dívkou nezapojoval, ani ji nedoplňoval.

Chlapec tvořil skupinu po losování s chlapci. Chlapec se zřídka zapojil do skupinového rozhovoru, spíše pozoroval a poslouchal skupinu.

### **10.9 Devátá dramatická lekce**

Devátá dramatická lekce byla započata pohybovou hrou. Děti byly rozdělené do dvojic. Do dvojice dostaly míč, který znázorňoval semínko. Děti měly přenášet míč různými způsoby, aniž by se dotýkaly míče rukama.

Začaly jsme ve čtení knihy. Děti si vylosovaly skupiny po pěti, v kterých diskutovaly o tom, co lev sám dělal. Pokračovaly jsme ve čtení.

Děti si následně utvořily dvojice. Ve dvojici děti předváděly rostoucí květiny metodou zrcadla, které měl lev na zahradě. Nejdříve jsem dětem ukázala, že by pohyby měly být pomalé. Děti se ve dvojici střídaly.

#### **10.9.1. Lev**

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Nejdříve míček přenášely mezi čely, chlapec nabídl dívce, že bude couvat, ať jde ona dopředu. Při přenášení míčku v boku chlapec podváděl a míček celou dobu držel.

Chlapec byl ve skupině ve vedoucí roli. Spolupracoval jen s dětmi, které se do společné debaty připojily. Skupinu vedl a prosazoval vlastní názor.

Chlapec byl ve dvojici s dívkou. Chlapec byl ve vedoucí pozici a dívku vedl podle svých pohybů. Při výměně chlapec aktivně reagoval na její pohyby.

### **10.9.2. Králík**

Dívka si do dvojice vybrala svoji kamarádku. Dívky mezi sebou komunikovaly a hlídaly si, aby do někoho během aktivity nestrčily.

Dívka byla ve skupině dětí, se kterými spolupracovala. Dívka byla ve vedoucí pozici, ale nechala vyjádřit názor i ostatní. Jejich myšlenka byla velice originální – „lev si sedl ke krbu a prohlížel album s fotkami“.

Dívka v další aktivitě byla přidělena ke dvěma chlapcům. Dívka byla ve vedoucí pozici a začínala chlapcům předvádět. Chlapce napomínala a říkala jim, že by jejich pohyby měly být pomalejší. Následně se děti vystřídaly.

### **10.9.3. Myš**

Dívka si do dvojice vybrala dívku. Dívka (myš) se stále ujišťovala, jestli druhá dívka cítí míček na čele. Aktivně spolu spolupracovaly.

Dívka ve své skupině spolupracovala, pouze s některými. Při debatě doplňovala dívku ze skupiny o své nápady.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem. Dívka byla ve vedoucí pozici a chlapci ukazovala, co má dělat, chlapec aktivně reagoval a předváděl její pohyby.

### **10.9.4. Žirafa**

Dívka si do dvojice vybrala svoji kamarádku. Dívka (Žirafa) zjistila, že je náročné míček udržet, proto si po celou aktivitu přidržovala míček rukou. Dívky se nepokusily, to vyzkoušet bez držení.

Dívka ve skupině spolupracovala, jen s některými. Po většinu společné diskuse spíše pozorovala dívku, která většinu vymýšlela. Při odpovídání jednala sama za sebe a přidala k tomu, i jak by příběh mohl skončit.

Dívka byla ve dvojici s chlapcem, kterého přijala. Dívka byla ve vedoucí roli a chlapce vedla. Její pohyby aktivně chlapec napodoboval. Při výměně dívka byla rychlejší než pohyby chlapce, který předváděl.

#### **10.9.5. Želva**

Chlapec si do dvojice vybral chlapce. Chlapci mezi sebou komunikovali zřídka, ale aktivita, jim šla velice dobře.

Chlapec byl ve skupině jako pozorovatel. Pozoroval a naslouchal ostatním, ale do společné diskuse se nezapojil.

Chlapec byl ve trojici s dívkou a chlapcem. Nejdříve aktivitu vedla dívka, po které velmi aktivně opakoval pohyby. Při vystřídaní se chlapec aktivně ujal své role a předváděl trojici pohyby velice pomalu.

#### **10.9.6. Pavouk**

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapci mezi sebou komunikovali zřídka, ale při přemísťování míčku různými způsoby nevznikl problém, který by se jim nepovedlo vyřešit.

Chlapec byl se skupinou dětí, které při diskusi pouze pozoroval. Do debaty s nimi se nezapojil.

Chlapec byl ve skupině s dívkou. Dívka nerozuměla činnosti, proto ji to chlapec předvedl jako první a vedl dívku, aby jeho pohyby zopakovala.

#### **10.9.7. Tygr**

Chlapec byl ve dvojici se svým kamarádem. Chlapci se nejdříve dohodli, jak činnost provedou. Činnost se jim velmi povedla.

Chlapec se do skupinové debaty zapojil. Spolupracoval, jen s některými ze skupiny, aktivně doplňoval dívku, která skupinu vedla.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Nejdříve začal předvádět chlapec (tygr) a druhý chlapec po něm aktivně opakoval jeho pohyby. Chlapci se vystřídaly. Chlapec (tygr) opakoval aktivně pohyby jako předtím chlapec ty jeho.

### **10.9.8. Ptáček**

Chlapec byl ve dvojici se svým kamarádem. Chlapci se nejdříve dohodli, jak činnost provedou. Činnost se jim velmi povedla. Pokoušeli se být i nejrychlejší, ale čím více spíáchali, tím více jim míček padal.

Chlapec ve skupině byl jako pozorovatel. Do společné diskuse se nezapojil, spíše poslouchal nápady ostatních, ani skupinu nechtěl doplnit.

Chlapec byl ve skupině s dívkou. Dívka chlapce vedla a chlapec její pohyby aktivně opakoval. Při výměně zase dívka velice aktivně reagovala na pohyby chlapce.

## **10.10 Desátá dramatická lekce**

Desátou a poslední lekcí, jsme s dětmi opět začaly pohybovou hrou. Děti si udělaly skupiny po pěti, ve kterých ze sebe společně předváděly sousoší (stůl, dům, strom, auto).

Pokračovaly jsme dále v knize. Děti byly rozdělené do dvojic, ve kterých měly přemýšlet, co se lvovi honí hlavou. Společně měly vymyslet jednu větu.

Četly jsme v knize. Dále si děti vylosovaly skupinu dětí. Ve skupině děti měly vytvořit zvuk, jaký lev slyšel. Když jsme dočetly do konce, tak si děti vytvořily dvojice podle sebe. Ve dvojici děti měly ztvárnit rozhovor mezi lvem a ptáčkem, když se opět sešly.

### **10.10.1. Lev**

Chlapec vytvořil skupinu se svými nejbližšími kamarády. Chlapec byl ve skupině ve vedoucí pozici, ale ostatním dával prostor pro vyjádření názoru, jak to provést.

Chlapec vytvořil dvojici s dívkou. Chlapec dával dívce prostor pro vyjádření názoru. Chlapec s dívkou aktivně spolupracoval. Chlapec dívku doplňoval.

Chlapec po slosování, byl ve skupině ve vedoucí pozici. Dal prostor ostatním se vyjádřit a celá skupina se shodla. Chlapec aktivně s celou skupinou předváděl vymyšlený zvuk.

Chlapec vytvořil dvojici s dívkou, která je jeho kamarádka. Chlapec aktivně komunikoval s dívkou. Dával dívce prostor pro vlastní názor.

### **10.10.2. Králík**

Dívka byla v dívčí skupině. Dívka aktivně reagovala na připomínky ostatních dívek a společně aktivně spolupracovaly.

Dívka byla přiřazena do dvojice s dívkou. Dívka (králík) se pokusila komunikovat s druhou dívkou, ale ta komunikovat nechtěla. Dívka převzala činnost na sebe.

Dívka byla po slosování ve skupině, ve které byla ve vedoucí pozici. Ostatním dětem přednesla vlastní názor, se kterým ostatní souhlasily. Dívka se aktivně se skupinou přidala do předvádění zvuku.

Dívka byla ve dvojici s dívkou. Dívka se pokoušela s druhou dívkou hovořit, ale ta komunikovala velmi málo. Proto dívka vymýšlela sama, ale druhá dívka se zapojila při ukázce ostatním dětem.

### **10.10.3. Myš**

Dívka byla v dívčí skupině. Dívka se skupinou aktivně spolupracovala a reagovala na podněty ostatních dívek.

Dívka byla přiřazena do dvojice s chlapcem. S chlapcem aktivně komunikovala. Chlapec měl možnost vyjádřit svůj názor, ale s dívkou plně souhlasil.

Dívka po slosování byla ve skupině, do které vnášela vlastní názory. Ve skupině komunikovala s některými členy. Dívka se aktivně podílela na předvádění zvuku.

Dívka byla ve dvojici s dívkou. Druhá dívka, ale nechtěla s dívkou (myš) komunikovat a spolupracovat. Dívka (myš) byla z celé situace velmi smutná. Dostala prostor pro vlastní povídání, ale to nechtěla, chtěla povídat ve dvojici jako ostatní děti. Proto dívce byla poskytnuta jiná dívka, se kterou velmi pečlivě komunikovaly a dokázaly se dohodnout.

### **10.10.4. Žirafa**

Dívka byla v dívčí skupině. Dívka spolupracovala a aktivně se zapojovala se skupinou do činnosti.

Dívka vytvořila dvojici s chlapcem. Dívka dávala prostor chlapci vyjádřit své názory. Dívka s chlapcem aktivně spolupracovala a chlapce doplňovala.

Dívka byla po slosování ve skupině, ve které byla společně s chlapcem ve vedoucí roli. Dívka komunikovala se skupinou a celkově se shodli na zvuku, který aktivně předvedly ostatním.

Dívka byla ve dvojici s dívkou. Dívka se do společné komunikace velmi zřídka zapojila, ale do ukázky ostatním dětem se zapojila.

#### **10.10.5. Želva**

Chlapec ve skupině se aktivně zapojoval do činností. Chlapec spolupracoval s celou skupinou a reagoval na podněty od ostatních dětí ze skupiny.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec aktivně komunikoval s druhým chlapcem. Chlapec nechal druhého chlapce říct jejich myšlenku ostatním, aniž by ho doplnil.

Chlapec byl po slosování ve skupině v roli pozorovatele. Do skupiny nepřinesl vlastní podněty. V názoru se skupinou souhlasil, ale do předvádění se nepřidal, pouze pozoroval děti ze své skupiny.

Chlapec si utvořil dvojici s chlapcem, který je jeho kamarád. Chlapec aktivně komunikoval s chlapcem.

#### **10.10.6. Pavouk**

Chlapec byl ve skupině velmi aktivní a s ostatními členy skupiny spolupracoval.

Chlapec bych do dvojice přidělen s dívkou. Chlapec se s dívkou pokoušel komunikovat, ale dívka chlapci nedala prostor, pro vyjádření. Chlapec souhlasil s návrhem dívky.

Chlapec byl po slosování ve skupině, v roli pozorovatel. Chlapec se do skupinového rozhovoru nepřidal, ale s názory s ostatními souhlasil. Chlapec se aktivně přidal do předvádění zvuku.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec aktivně komunikoval s druhým chlapcem, kterého při činnosti vedl.

### **10.10.7. Tygr**

Chlapec se aktivně zapojoval do činností. Chlapec ve skupině spolupracoval s ostatními, reagoval na podněty druhých a sám do skupiny přidával své podněty.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec aktivně komunikoval s druhým chlapcem. Chlapec reagoval na podněty druhého chlapce.

Chlapec byl slosován do skupiny, se kterou spolupracoval. Chlapec se skupinou komunikoval a aktivně se zapojil do předvádění zvuku.

Chlapec vytvořil dvojici s chlapcem, který je jeho kamarád. Chlapci spolu aktivně komunikovali.

### **10.10.8. Ptáček**

Chlapec ve skupině spolupracoval s ostatními a aktivně se zapojoval do činnosti. Reagoval na podněty ostatních dětí ve skupině.

Chlapec byl do dvojice přidělen s chlapcem, se kterým si nehraje. Chlapec neměl radost, dal to najevo svým výrazem ve tváři, ale dvojici přijal. Společně ve dvojici chlapci komunikovali, ale chlapec nechal mluvit druhého chlapce.

Chlapec byl po slosování ve skupině, v roli pozorovatele. Do skupinového rozhovoru nepřidal vlastní podněty, ale souhlasil s názory ostatních. Chlapec se aktivně přidal do skupinového předvádění zvuku.

Chlapec byl ve dvojici s chlapcem. Chlapec aktivně komunikoval s chlapcem. Při ukázce ostatním, ale chlapec mluvil velmi potichu a nebyl si jistý.

## **10.11 ZHODNOCENÍ REALIZACE VÝZKUMU**

Pro celkové hodnocení jsem zvolila metodu pozorování. Mým původním záměrem bylo pozorování a vyhodnocení úrovně kooperace mezi dětmi prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy v mateřské škole.

K realizaci výzkumu jsem získala informovaný souhlas všech rodičů zúčastněných dětí. K hodnocení kooperace jsem použila pozorovací škálu (viz. příloha 5.) vytvořenou na základě odborné literatury a přizpůsobenou k dovednostem dané dětské skupiny. Tato škála mi poskytla dostatečně podrobný rámec pro zachycení transformace v chování dětí v dramatických lekcích.

Děti jsou v prostředí této třídy spokojené, šťastné, přesto se na začátku šetření nezdála kooperace na škále vysoké úrovně. Po realizaci deseti dramatických lekcí jsem pozorovala mírné zlepšení, ve všech pozorovaných oblastech.

Techniky a metody dramatické výchovy mohou být účinným nástrojem pro podporu kooperace mezi dětmi předškolního věku.

Chlapec (Lev) na začátku lekcí vyhledával zejména své nejbližší kamarády, v průběhu lekcí si vybíral i jiné děti, kterým dával prostor se vyjádřit a více s nimi komunikoval a spolupracoval. Do volné hry si vybíral a přibíral i jiné děti, které ve třídním kolektivu nebyly oblíbené.

Dívka (králík) již na začátku lekcí neměla problém se s kýmkoliv zapojit, ale samozřejmě když měla příležitost, vybrala si blízké kamarády. Ze začátku dívka vždy působila jako vedoucí skupiny, ale to se podařilo postupně odbourávat a dávala příležitosti i jiným dětem. V činnostech dávala prostor ostatním dětem, nebo sama vyzývala děti do zapojení se.

Dívka (myš) byla na začátku lekcí velice nejistá. Bylo pro ni těžké přijmout s někým spolupracovat či komunikovat. Velmi často spolupracovala jen s některými dětmi. Dívka ve valné většině chtěla být vedoucí skupiny, což se jí nedařilo. Postupně jsem si začala všimnout, že dívka zvolnila svůj přístup ve vedoucí roli a začala dávat příležitosti i ostatním dětem a komunikovat s větším počtem dětí ve skupině.

Dívka (žirafa) při prvních lekcích byla velmi nesoustředěná. Při skupinových činnostech se zapojovala jen, pokud ji zajímaly. Ve skupinách spíše sledovala ostatní a nechala se jimi vést, nebo činnost prováděla podle sebe. Postupem dívka spolupracovala i s dětmi, které ze začátku lekcí odmítala. Dívka se spíše zapojovala do činností, když měla ve skupině jinou dívku, spolupráce s chlapci byla pro ni náročná.

Chlapec (želva) na začátku lekcí si vybíral své blízké kamarády. Ve skupinách spíše pozoroval a poslouchal ostatní a nechal se jimi vést. Postupem se chlapec začal zapojovat, ale pouze s vybranými dětmi. Činnost ve dvojici s někým, koho nevyhledává, byla pro něj náročná, ale chlapec se snažil komunikovat a spolupracovat. Na konci lekcí jsem si všimla postupného zlepšení komunikace u chlapce s ostatními dětmi, ale pokud mohl, raději činnosti vykonával s dětmi, ke kterým má blízký vztah.

Chlapec (pavouk) byl v prvotních lekcích velmi nejistý. Komunikace s ostatními dětmi byla pro něho náročná, chlapec se spíše komunikaci stranil, pouze poslouchal a konal podle instrukcí skupiny. V průběhu činností se chlapec začal zapojovat. Chlapci nejvíce vyhovovaly činnosti, které byly ve dvojici, zde jsem si všimla lehkého zlepšení v komunikaci. Chlapec ze

začátku lekcí potřeboval jistotu od učitele, že to zvládne, postupem lekcí se toto vytratilo a chlapec se naplno zapojoval, bez toho, aniž by potřeboval jistotu od učitele.

Chlapec (tygr) neměl od začátku lekcí problém být s kýmkoliv. Samozřejmě zprvu se zapojoval velmi zlehka, pokud se ho někdo ptal, tak odpovídal, ale spíše se nechal vést. V průběhu lekcí, se chlapec začal více zapojovat a občas se vyjádřil do skupinového rozhovoru. V činnostech ve dvojici přijímal návrhy druhého a aktivně komunikoval, s kýmkoliv.

Chlapec (ptáček) ze začátku vyhledával pouze blízké kamarády. Při skupinových činnostech se opravdu zřídka zapojoval, nechal se vést skupinou. Postupně se chlapec do činností zapojoval, ale spíše reagoval na podněty ostatních dětí. Do komunikace se zpočátku nezapojoval, spíše se neverbálně vyjadřoval. Postupem lekcí chlapec začal komunikovat alespoň s některými dětmi. V činnostech ve dvojici, velmi záleželo, s kým je. S některými komunikoval velmi aktivně a s některými velmi stroze. Ke konci lekcí jsem si všimla u chlapce, že se začal více zapojovat a pokoušet se komunikovat s většinou dětí, se kterými byl.

## **11. ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY**

### **11.1 Rozhovor před zahájením výzkumu**

Rozhovor byl veden v mateřské škole před zahájením výzkumu na začátku března 2025. Rozhovor byl velice příjemný a paní učitelka byla velice ochotná a milá. Jedná se o polostrukturovaný rozhovor, který měl přiblížit míru kooperace dětí v dané skupině. Prostřednictvím tohoto rozhovoru jsem se dozvěděla, jak moc jsou děti schopné kooperovat s ostatními dětmi ve třídě.

Cílem bylo zjistit, jak paní učitelka vnímá skupinu dětí a jak s nimi sama pracuje a podporuje kooperaci ve třídě. Tento polostrukturovaný rozhovor vedl k naplnění třetího výzkumného cíle.

### **11.2 Rozhovor po realizaci výzkumu**

Rozhovor byl veden korespondenčně po realizaci výzkumu koncem března 2025. Opět se jednalo o polostrukturovaný rozhovor, který měl přiblížit, zda si paní učitelka všimla v dané dětské skupině ke změnám, či zlepšení kooperace mezi dětmi.

Cílem bylo zjistit, jak paní učitelka vnímá skupinu dětí po realizaci výzkumu, zda došlo ke změnám v dynamice skupiny. Tento polostrukturovaný rozhovor vedl k naplnění třetího dílčího cíle.

### **11.3 Vyhodnocení rozhovoru**

Rozhovor s třídní učitelkou, byl velice milý. Paní učitelka byla velmi vstřícná a sdílná. Podle paní učitelky jsou u vybraných dětí lehké náznaky zlepšení v komunikaci a celkové spolupráci mezi dětmi. Celkově si všimá, že všechny vybrané děti lépe komunikují s ostatními dětmi a začaly do volné hry přibírat děti, které nebyly v kolektivu oblíbené. Děti si nehrají pouze ve skupinách nejbližších kamarádů, ale začaly skupinky proměňovat a mezi sebou se více zapojovat. Také si paní učitelka všimla, že chlapec (lev) a dívka (myš) se pokoušejí řešit konflikty, bez zásahu dospělého, než tomu bylo před výzkumem. Chlapec (pavouk) se podle třídní učitelky více zapojuje do her ve skupinkách, zejména s dívkami v kuchyňce, dříve chlapec si spíše hrál sám nebo s někým ve dvojici.

## **12. SHRUTÍ VÝSLEDKŮ K VÝZKUMNÝM OTÁZKÁM**

Pro význam výzkumu byly stanoveny výzkumné otázky ke každému dílčímu cíli. Odpovědi na první a druhou výzkumnou otázku byly získány prostřednictvím přímého pozorování dětí při realizaci deseti dramatických lekcí. Odpovědi na třetí výzkumnou otázku, byly získány pomocí polostrukturovaného rozhovoru s učitelkou dané dětské skupiny.

### **12.1 Výsledky k první výzkumné otázce**

**„Jaké konkrétní metody a techniky dramatické výchovy se v rámci deseti lekcí ukázaly jako nejvíce podpůrné pro podporu kooperace mezi dětmi?“**

Výsledky z pozorování ukazují, že jako nejvíce podpůrnou metodou pro rozvoj kooperace mezi dětmi byla diskuse. Diskuse mezi dětmi pomáhala dětem rozvíjet jazykové schopnosti a také přijímat názory ostatních dětí a nacházet shody. Také hra v roli pomohla dětem se více sblížit a přemýšlet nad provedením tak, aby se všichni zúčastnili a ostatní pochopily význam.

### **12.2 Výsledky k druhé výzkumné otázce**

**„Jestli a jakým způsobem se změnil projev kooperace mezi dětmi během deseti lekcí dramatické výchovy?“**

Výsledky z pozorování ukazují, že projevy kooperace mezi dětmi se změnily v oblasti mezilidských vztahů a komunikace. Děti na počátku výzkumu prosazovaly práci zejména se svými nejbližšími kamarády. Následně děti dokázaly přijmout i jiné děti a samy si je vybíraly a přibíraly do dramatických činností. Děti se v průběhu dramatických lekcí dokázaly více domlouvat a přijímat názory ostatních. Děti, které ve skupině jsou tiché se dokázaly více zapojovat, komunikovat a prosazovat své názory s ostatními dětmi.

### **12.3 Výsledky k třetí výzkumné otázce**

**„Jaké změny v kooperaci mezi dětmi vnímá třídní učitelka před a po absolvování programu?“**

Třídní učitelka zaznamenala změny ve zlepšení komunikace mezi dětmi, zejména při volné hře. Také si všimla změny, kdy děti začaly vyhledávat a spolupracovat s dětmi, se kterými si obvykle nehrají. Všimla si také, že děti začaly do kolektivu a společných her přijímat i děti, které nebyly v kolektivu příliš oblíbené.

### 13. VÝZKUMNÉ LIMITY

V průběhu dramatických lekcí jsem pozorovala několik zásadních a základních prvků chování dětí individuálně, ve skupině i kolektivně. Některé z nich mě oslovily natolik, že jsem se rozhodla na ně hlouběji poukázat.

Mezi důležité limity v této práci považuji především individuální naložení a nastavení každého pozorovaného jedince. Výzkum mohla také ovlivnit daná nálada a rozpoložení dětí během hospitovaných dnů. Dalším důležitým ukazatelem je také čas – bohužel jsem musela vycházet z daného režimu školky, kde je pevně stanoven čas svačin, obědů, kde se děti stravují v jídelně. V neposlední řadě mohl výsledky ovlivnit stanovený přístup pedagogů pracujících s touto skupinou dětí. Všechny tyto okolnosti jsem byla nucena zohlednit při práci s respondenty i u výsledků mého výzkumu.

V první řadě mě u dětí v této skupině zaujala jejich nepozornost a nesoustředění se při práci v jakékoliv formě. Při práci jsem musela důsledně postupovat, aby se soustředěnost prohlubovala a pozornost se mírně zlepšila. Mezi další negativní zkušenosti bych zařadila problém s pochopením a nepochopením zadání či aktivity. Samozřejmě jsem se snažila co nejvíce děti do aktivity motivovat, vysvětlovat a názorně ukazovat. Všimla jsem si ale, že pokud děti nemají jasně a pevně stanovené kroky, postup a pedagoga jako vůdce, nedokáží samostatně s aktivitou pracovat, tomuto problému jsem se musela opět přizpůsobit, při vedení dramatických lekcí. Během aktivit jsem pozorovala také vůdčí osobnosti, neschopnost přijmout jinou roli, odmítání některých vrstevníků a prosazování jen vybraných kamarádů. V tomto směru jsem musela ze začátku k těmto faktům přihlížet a nenuceně děti motivovat k tolerování osobností ostatních vrstevníků.

Přes to všechno jsem se snažila o pečlivé zpracování informací, a co možná nejlepší vyhodnocení.

## ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zjistit, jakým způsobem mohou metody a techniky dramatické výchovy podpořit kooperaci mezi dětmi předškolního věku v rámci krátkodobého programu. V teoretické části jsem se zaměřila na shromáždění základních informací o technikách a metodách týkající se dramatické výchovy. Cílem bylo představit teoretické základy, ale hlavně konkrétní metody a techniky, které lze aplikovat do předškolního vzdělávání. Tyto cíle byly naplněny v první části této práce. Získané informace jsem využila pro tvorbu dramatických lekcí, které byly realizovány v rámci výzkumného šetření. V praktické části, jsem si kladla za cíl zrealizovat krátké dramatické lekce zaměřené na podporu kooperace mezi dětmi. Během lekcí jsem sledovala projevy jednotlivých respondentů.

Příprava byla velice náročná, ale zároveň přínosná, protože pedagoga mohly omezovat dané podmínky týkající se skladby třídy, aktuální nálady dětí a časová dotace. Tyto okolnosti mohly výrazně ovlivnit průběhy dramatických aktivit. Jednalo se o krátkodobý program, který vyžadoval pečlivou přípravu a promyšlenost. Soustředila jsem se především na pozorování dětí při práci ve skupině. Zajímalo mě, jaký přínos bude mít dramatická výchova na schopnost dětí pracovat ve skupinách, společně komunikovat, domlouvat se a přijímat role.

Byla jsem si vědoma, že dramatická výchova se ve společnosti objevuje zejména v divadelních inscenacích. A hlavními aktéry jsou převážně profesionální herci. V tomto pojetí je hlavní výsledný výkon, nikoliv samotný proces. Domnívala jsem se, že v mateřských školách by tomu mělo být jinak. Přesto v tomto směru pozoruji, že tomu v Mateřských školách jinak nebývá. Paní učitelky pracují s dramatickou výchovou v dramatizacích pohádek a písní. Proto jsem se snažila v této práci přiblížit, že dramatická výchova může být prostředkem pro rozvoj osobnosti dítěte a sociálních dovedností.

V tomto směru pro mě bylo tedy důležité, pozorovat u pedagoga hlubší povědomí o technikách a metodách dramatické výchovy. Měla jsem možnost sledovat práci s dětmi při kooperativních aktivitách před použitím metod a technik dramatické výchovy a po použití metod a technik dramatické výchovy a opřít se o výsledky vyplývající z tohoto pozorování.

Z výsledků vyplynulo, že systematické a promyšlené používání technik a metod dramatické výchovy může dětem zajistit, jistotu a soudržnost dětského kolektivu, a to i v běžném životě. Samozřejmě musíme zohlednit podmínky konkrétní mateřské školy, podmínky učitelů, osobnosti učitelů, osobnosti dětí a na celkové klima školního prostředí.

Z šetření vyplývají rozdíly v dovednostech dětí, které jsou detailně zpracovány ve výzkumné části této práce. V oblasti komunikace děti dosáhly lepších výsledků na škále hodnocení až po proběhlých lekcích i v oblasti spolupráce. Děti se mírně posunuly i v oblasti mezilidských vztahů, které byly pro tuto skupinu přínosné.

Mimo hodnotící škálu (viz. Příloha 5) jsem si všimla dalších změn, zejména u dětí, které zpočátku působily uzavřeně či nejistě. Někteří z nich měly větší ochotu se zapojovat a navazovat s ostatními kontakty a aktivně se zapojit do skupinových činností. Nebály se říci o pomoc a celkově působily více sebejistě. Tyto drobné změny potvrzují, že dramatická výchova může aktivně rozvíjet jedince, ale i celý kolektiv. Skrze prožitek a společnou tvorbu se utváří mezilidské vztahy, a to přispívá k budování k rozvoji důležité sociální a emoční kompetence, které jsou klíčové pro osobní život.

## SEZNAM LITERATURY

BLÁHOVÁ, Krista; HONZOVÁ, Libuše; MÍČKOVÁ, Jitka a VALTROVÁ, Ivana. *Rozvíjíme děti s využitím příběhů a veršů. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání.* Praha: Raabe, [2016]. ISBN 978-80-7496-275-2.

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

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her.* Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie: 9., aktualizované vydání.* Grada, 2024. ISBN 978-80-247-9085-5.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy. 3., aktualizované vydání.* Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.

OPRAVILOVÁ, Eva a GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol.* Vyd. 2. Kurikulum předškolní výchovy. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-703-9.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika.* Grada, 2016. ISBN 978-80-271-9086-7.

PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte.* Vyd. 5. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.

SVOBODOVÁ, Eva a ŠVEJDOVÁ, Hana. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole.* Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

SCHULMEISTEROVÁ, Kateřina. *Dovednost spolupráce u dětí předškolního věku.* Diplomová práce. 2018.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vyd. 2., rozš. a přeprac. V Praze: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy.* Pedagogika. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.

## Internetové zdroje

PUHROVÁ, Barbora. Dramatická výchova v MŠ. Zlín [online]. 2018 [cit.2025-4-5] dostupné z:

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://fhs.utb.cz/%3Fmdocs-file%3D10392&ved=2ahUKEwjxpdPEyMGMAxXU\\_7sIHRthMwoQFnoECB0QAAQ&usg=AOvVaw110nSD\\_6hGu8\\_-xY\\_IYw\\_r](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://fhs.utb.cz/%3Fmdocs-file%3D10392&ved=2ahUKEwjxpdPEyMGMAxXU_7sIHRthMwoQFnoECB0QAAQ&usg=AOvVaw110nSD_6hGu8_-xY_IYw_r)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Msmt.cz [online]. 2025 [cit. 2025-4-5]. dostupné z: <https://prohlednout.rvp.cz/predskolni-vzdelavani>

## **VYJÁDŘENÍ K VYUŽITÍ NÁSTROJŮ UMĚLÉ INTELIGENCE:**

Prohlašuji, že nástroje umělé inteligence byly v průběhu zpracování této práce využity pouze ke stylistickým úpravám a zejména k úpravám slovosledu, formulaci správných vět, kontrole gramatiky a pravopisu. Obsah, závěry a další části práce vycházejí z odborné literatury a z vlastního výzkumu.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – Přepis strukturovaného rozhovoru před výzkumem

Příloha č. 2 – Přepis strukturovaného rozhovoru po výzkumu

Příloha č. 3. – Dramatický scénář na knihu „Krabíčka“

Příloha č. 4. – Dramatický scénář na knihu „Ptáček a lev“

Příloha č. 5 – Hodnotící škála ve skupině/ ve dvojici

## PŘEPIS ROZHOVORU PŘED VÝZKUMEM

- **Kolik dětí je ve vaší třídě a jaký je jejich věkový průměr?**

V současné době máme 25 dětí ve věkovém rozmezí 5-7 let.

- **Jak dlouho je utvořena, tato skupina dětí?**

Od září 2024, tudíž 7. měsíců.

- **Vnímáte mezi dětmi nějaké přirozené skupinky nebo přátelské vazby?**

Jojo, vnímáme samozřejmě i s druhou kolegyní, a to zejména i z toho důvodu, že se některé děti znají z předchozích ročníků mateřské školy.

- **Jak často děti kooperují při běžných aktivitách? (při hře, tvoření, úklidu?)**

To bych řekla, že je velmi individuální, že zde záleží zejména i na věku jednotlivých dětí, protože ty mladší ty moc kooperovat mezi sebou nebo spolu nechtějí ty starší ano. Jak jsme zmínily v předchozích otázkách a odpovědích, tak mají vytvořené už určité skupinky, kamarádské skupinky a ty děti spolu při běžných aktivitách kooperují. My se snažíme je podporovat a vytvářet vhodné podmínky a prostředí. Jak při řízených činnostech, tak při volné hře a různých dalších činnostech, aby spolu spolupracovaly.

- **Jaké typy aktivit děti nejčastěji vykonávají společně? (stavebnice, kreslení ...)**

Já bych řekla, že u chlapců to jsou zejména různé stavby z kostek různé autodráhy, vláčkodráhy a u dívek je to zejména tzv. hry na rodinu, na doktorku tak při nich společně kooperují.

- **Jak děti reagují, když, mají řešit úkol ve dvojicích nebo skupinách?**

Tak to je zase velmi individuální. Ti starší, kteří jsou v naší třídě druhým nebo některý třetím rokem a znají nás tak vědí, že se soustředíme na to, aby děti samozřejmě spolupracovaly. A tím že i jsou starší tak mají i potřebu spolupracovat a ti mladší jsou spíš stále ještě za sebe – moc zatím snahu spolupracovat nemají.

- **Dochází často ke konfliktům mezi dětmi při společných činnostech? Jaké jsou nejčastější důvody konfliktů? Jak děti konflikty řeší? Pokouší se je vyřešit samy, nebo potřebují zásah dospělého?**

Tak to zase záleží, v jaké situaci došlo ke konfliktu, pokud to jsou konflikty, které se týkají během volné hry, tak většinou jsou to konflikty ohledně hračky – že zrovna dítě chce hračku toho druhého. A některé to nedokáží řešit, takže si to vezmou hrubější silou, což samozřejmě není to správné řešení, takže do toho musíme zasáhnout a snažit se jim vysvětlit, jak by to měly řešit. Ale ti starší už to vědí, maximálně se přijdou poradit, pokud

to, co se snažím vysvětlit tomu dítěti, se kterým mají konflikt, a nefunguje to, tak přijdou za námi jakožto za dospělou osobou, abychom jim pomohly.

- **Jsou zde děti, které mají problém s kooperací? Pokud ano, proč si myslíte, že tomu tak je?**

Jak už jsem odpovídala v předchozí otázce. Tak mají některé děti problém s kooperací jednat, to může být vzhledem k věku, sociálnímu prostředí, ve kterém vyrůstají či tam mohou být jiné důvody.

- **Jakým způsobem se snažíte rozvíjet kooperaci mezi dětmi?**

Snažíme se o vytvoření vhodných podmínek pro kooperaci, zařazujeme kooperační učení, prožitkové učení nebo situační učení.

- **Jak děti reagují na úkoly, vyžadující spolupráci? Baví je to nebo spíše preferují samostatnou práci?**

Tak tady bych zase zmínila, že záleží na věku těch dětí. Ti starší samozřejmě rádi spolupracují zejména se svými kamarády a baví je to, vydrží udržet pozornost a soustředit se, ale ti mladší moc nevydrží a spíš ještě preferují samostatnou práci.

**Jak byste ohodnotila úroveň spolupráce mezi dětmi ve třídě?**

1. **Nespolupracují vůbec**
2. **Spolupracují jen minimálně**
3. **Spolupracují průměrně – spolupracují, ale není to vždy přirozené, často potřebují vedení učitele**
4. **Spolupracují dobře – jsou ochotné spolu spolupracovat a konflikty se objevují výjimečně a většinou je zvládnou vyřešit samy**
5. **Spolupracují – spolupráce je přirozené a umí řešit problémy samostatně bez větších konfliktů**

Já bych to viděla na to za třetí, že spolupracují průměrně, není to úplně vždy přirozené a potřebují dopomoc či vedení učitele.

## PŘEPIS ROZHOVORU PO REALIZACI VÝZKUMU

- **Všimla jste si nějaké změny v tom, jak děti mezi sebou spolupracují? Pokud ano, jaké?**

Ano, změny nastaly. Děti (skupinky dětí), které si spolu běžně v MŠ hrají a vyhledávají se, si začaly hrát/spolupracovat i s dětmi, se kterými si obvykle nehrají.

- **Došlo k nějakým změnám v dynamice skupiny? (např. lepší vztahy mezi dětmi, nové přátelské vazby, změny v dominantních rolích ve skupině)**

Pozoruji částečné zlepšení komunikace mezi dětmi.

- **Jsou některé aktivity, při kterých se spolupráce dětí výrazně zlepšila? Pokud ano, jaké?**

Domnívám se, že děti spolupracují o něco lépe, než tomu bylo před výzkumem.

- **Změnila se nějak komunikace mezi dětmi při spolupráci? (např. lépe se domlouvají, více si pomáhají, nebo naopak častěji dochází k nedorozuměním?)**

Pozoruji, že se mezi dětmi komunikace více rozvíjí, při spolupráci se více domlouvají.

- **Všimla jste si, že by některé děti začaly více spolupracovat než dříve? (pokud ano, které a proč si myslíte, že k tomu došlo)**

Změnu v menší míře ve spolupráci mezi dětmi pozoruji během i po skončení výzkumu.

- **Naopak jsou zde některé děti, u kterých se spolupráce spíše zhoršila? Pokud ano, co by mohlo být příčinou?**

Neřekla bych, naopak pozoruji zařazení do kolektivu i dětí, které nebyly oblíbené.

- **Jak byste nyní ohodnotila úroveň spolupráce mezi dětmi na stejné škále jako na začátku?**

1. Nespolupracují vůbec
2. Spolupracují jen minimálně
3. Spolupracují průměrně – spolupracují, ale není to vždy přirozené, často potřebují vedení učitele
4. Spolupracují dobře – jsou ochotné spolu spolupracovat a konflikty se objevují výjimečně a většinou je zvládnou vyřešit samy
5. Spolupracují – spolupráce je přirozené a umí řešit problémy samostatně bez větších konfliktů

Zde bych opět uvedla za třetí, sice nastaly patrné změny ve skupině, ale stále je nutné vedení učitele.

## SCÉNÁŘ DRAMATICKÉ LEKCE KRABIČKA

### PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (PONDĚLÍ)

#### Asociační kruh:

Děti zmiňují, o čem by mohla kniha být, podle titulního obrázku.

#### Pohybová hra: „zvířátka v lese“

S dětmi si před zahájením hry, řekneme, jak se chováme v lese. Budeme po třídě chodit bez křiku a v klidu jako v lese. Nejdříve říkám, já následně se přidávají děti, jaká zvířátka v lese vidíme. „V lese vidím jelena“ – děti se pokusí předvést jelena. A takto další zvířátka.

#### → Čtení:

„Podivná krabička se dvěma dírami uprostřed. Veliká dost na to, aby se do ní dalo vlézt. Dost veliká, aby se v ní dalo schovat.“

- Rozdělit děti do dvojic (co si myslíte, že je v krabičce?)

#### → Čtení:

„hm, krabička s očima? Kde se tu vzala? Kdy se sem dostala? Kdo ji přinesl? Ptala se zvědavá zvířátka. Já si myslím, že uvnitř někdo je“

#### Živý obraz:

Skupina 5 dětí – dle vlastní volby

„jak se asi zvířátka tvářila?“ děti vytvoří fotografii s výrazy zvířátek na krabičku – krabička uprostřed místnosti – skupiny se střídají

#### → Čtení:

„Krabička se zachvěla. Všichni odskočily. Ano, uvnitř doopravdy někdo je!“

#### Kresba

Losování – skupina 5 dětí

„kdo by v krabičce mohl být?“ – děti ve skupinách nakreslí, co si myslí, že uvnitř je.

### PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (ÚTERÝ)

#### Pohybová hra: lepidlo

Děti utvoří dvojice podle učitele. Hráči chodí vedle sebe a drží se za ruce, když cinkne zvoneček, tak se řekne část těla a děti se musí těmito částmi dotýkat.

→ **Čtení:**

„Ahoj! Zavolala zvířátka, aby to bylo slyšet i v krabíčce. Ale krabíčka mlčela a nehýbala se. No tak pojd' ven! Je jaro, sluníčko svítí a hřeje nás. Není důvod se schovávat ve tmě.“

→ **Čtení:**

„Neeee! Krabíčka zakřičela. Bylo to jasné ne, pronesené stísněným, sevřeným hlasem. Jako písek ve větru. Zvířátka poodstoupila.“

**Hra v roli:**

- Děti si samy utvoří dvojice
- Ze židle vytvoříme krabíčku – děti se dohodnou, kdo bude předvádět věc v krabíčce a kdo bude zvíře z lesa – Společně předvedou, jak se to v lese odehrálo

→ **Čtení:**

„nechce ven, ale proč? Třeba si myslí, že je ošklivý, jiný že sem nepatří, řekl medvěd. Asi má špatný den. Takový ten den, kdy se nám nelíbí nikdo a nic, jsme smutní a všechno vidíme černě. Uvažovala veverka. Možná se u tady venku přihodilo něco ošklivého, a teď má prostě strach“ přemýšlela liška. Anebo potkal nějakého chamtivého, zlého darebáka s ostrými drápy a ztratil chuť vylézt ven. Vložil se do toho zajíc. Jestli je to tak, možná mu naháníme strach. Uzavřela to sova. A všichni ustoupili o krok dozadu.“

**Hra v roli:**

- Děti si vylosují skupiny po pěti
- Krabíčka je položena na židli a skupiny dětí ke krabíčce promlouvají, proč by se měla otevřít. (př. My jsme hodní, nechceme ti ublížit ...)

## **PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (STŘEDA)**

**Pohybová hra:**

Honička jedno dítě jako chytač, chytá ostatní, kdo je chycený, stoupne si a vzpaží ruce – jako strom a vytvoříme si vlastní les.

→ **Čtení:**

„Proč neuspořádáme veselé představení? Mohli bychom mu vyprávět vtipy, metat salta a provádět klaunská čísla ... jako v cirkuse! Ano, udělejme to! Zvířátka se oblékla so kostýmů, vyzbrojila se dobrou náladou a uspořádala největší představení, jaké kdy les hostil, plné zvuků, výstupů a zářivých barev. Ale...“

**Hra v roli:**

- Děti si vytvoří podle sebe skupiny po pěti
- Každá skupina vytvoří vlastní cirkusové představení

→ **Čtení:**

„... nic! Sluníčko zapadalo za obzor. Krabíčka zůstávala zavřená. Dobrá. Zkusíme to zítra znovu, řekla si zvířátka a neztrácela naději.“

**„Co by mohli zvířátka pro krabíčku udělat?“**

- Skupiny dětí podle učitele
- Nedřívě děti předvádějí na základě zadaných instrukcí (zvířátka si házela míčem, zvířátka tancovala, zvířátka zpívala písničku)
- Následně děti ve skupině vymyslí, co ještě mohla zvířátka dělat.

**→ Čtení:**

„Příští ráno se zvířátka shromáždila k poradě, chce to nějaký nápad, co byste řekli na pěknou hostinu? Ano, hostina plná třepetajících se ozdůbek, sušenek, výtečných dortů a sladké limonády. Snad se tentokrát krabička otevře. A také tak udělali. Krabička začala brumlat, jako když má malé břicho hlad.“

**„Piknik“**

- Dvojice podle losování
- Ve dvojici děti přinesou jednu věc na piknik, která by mohla přimět krabičku otevřít se

## **PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (ČTVRTEK)**

### **Pohybová hra: honička ve dvojici**

Rozdělím děti na dvojice, které se během honičky budou muset držet. Když je dvojice, která má babu, chytí. Dvojice se postaví za sebe a roztáhnou nohy. Jiné dvojice je mohou zachránit tím, že oba z dvojice je podlezu a opět se chytí za ruce

**→ Čtení:**

„Druhý den zakryly oblohu mraky. Jako první se ke krabičce přikradl medvěd a objal ji. Za pár minut přišla liška a přikryla ji láskyplně svým dlouhým ocasem. Veverka nenápadně prostrčila dírkami v krabičce dovnitř pár oříšků. Zajíc krabičku ozdobil čerstvými kopretinami. Sova položila navrch krabičky stonek kytičky natrhaný na kousičky a vedle i jeden celý. Malá očka v krabičce se trochu přiblížila.“

### **Živý obraz**

- Za zvuku dešťové hudby děti ze sebe vytvoří stříšku pro krabičku. Každé dítě nejdříve řekne, co bude a jak krabičku ochrání.

**→ Čtení:**

„Najednou les rozzářil blesk a otrásl jim hrozivý hrom. Spustil se prudký déšť. Zvířátka věděla, že musí něco rychle udělat.“

### **Pohyb a zvuk bouřky**

- Děti si vytvoří skupiny po pěti
- Skupina dětí se pokusí pohybově a zvukově předvést bouřku

**→ Čtení:**

„Rychle náš kamarád se musí někam schovat nebo promokne.“

### **Diskuse – co by měla zvířátka udělat?**

- Děti si samy vytvoří skupiny
- Ve skupině se děti pokusí vymyslet, co by zvířátka měla udělat

**→ Čtení:**

„A urychleně odnesla krabičku do tepla svého pelíšku.“

## PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (PÁTEK)

### Komunitní kruh:

- S dětmi se vrátíme k obrázkům, které kreslily na začátku dramatické lekce

#### → Čtení:

„Jsi v pořádku, kamaráde? A v tu chvíli se v krabici ozvalo třepetání křídel a otevřela se!“

#### Otevření krabičky

#### → Čtení:

„Děkuji, že jste semnou měli trpělivost. Nevíme, co se ti stalo, ale víme, že i stonek květiny se ohne, když do něj fouká vítr a naráží déšť. Ty jsi prostě potřeboval jenom nás.“

#### Hra v roli:

- Děti si vytvoří skupiny po pěti
- Děti nejdříve předvádějí, co mohla zvířátka dělat s papouškem podle instrukcí (papoušek je učil jíst zobákem, papoušek je učil mávat křídly, papoušek je učil létat) následně sami vymyslí, co ještě mohli dělat.

#### → Čtení:

„To nejcennější, co můžeme mít, to nejlepší, čím můžeme být ... kamarád.“

#### Diskuse – proč bychom měli být kamarádi?

- Děti budou přiřazeny do dvojic
- Děti ve dvojici si budou říkat, proč by měly být spolu kamarádi, co mají společného

## SCÉNÁŘ DRAMATICKÉ LEKCE PTÁČEK A LEV

### PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (PONDĚLÍ)

#### Asociační Kruh:

- Dětem ukážu titulní obal knihy „Ptáček a lev“ a děti budou říkat, o čem by kniha mohla být.

#### → Čtení:

„Lev pracoval na své zahradě, když zaslechl nějaký šum.“

#### Diskuse

- Děti si vytvoří skupiny po pěti
- Ve skupině děti budou říkat, jaký šum lev slyšel

#### → Čtení:

„Takhle toho chudáčka nechat nemůže.“

#### Názorová škála

- Děti budou rozděleny do skupin po pěti
- Ve skupině se děti musí rozhodnout, co by měl lev udělat. Ve třídě budou rozmístěny tři papíry zelený (lev by měl ptáčkovi pomoc), oranžový (nevím), červený (lev by neměl ptáčkovi pomáhat).

#### → Čtení:

„s obvazem to bude lepší.“

#### → Čtení:

„ach odletěli“

#### Hra v roli:

- Děti si vylosují dvojice
- Ve dvojici se děti pokusí rozehrát, co si mohl ptáček a lev říkat, když viděli odlétat ptáčky.

#### → Čtení:

„Tady ti zima nebude“

„Můžeš tu zůstat, pro dva je tu místa dost“

### **Narativní pantomima:**

- Děti zůstanou ve dvojicích, které si vylosovaly v předchozí činnosti
- Děti budou předvádět podle instrukcí učitele, co dělali ptáček a lev spolu (ptáček a lev si spolu čistili zuby, večereli, četli knihu, spali) dále zkusí děti vymyslet, co ještě mohli spolu dělat

### **PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (ÚTERÝ)**

#### **Pohybová hra: „země se dotýká“**

Děti si vytvoří dvojice, ve kterých budou muset spolupracovat. Děti podle instrukcí se budou muset dotýkat částmi těla země, které jim budu říkat. K částem těla budu přidávat i kolik části se země dotýká (př. Země se dotýká čtyři ruce, a dvě nohy).

#### **→ Čtení:**

„Podívej, sníh“ „Sníh zebe, ale ty jsi pěkně v teplíčku“

### **Narativní pantomima:**

- Děti budou rozděleny do dvojic
- Děti ve dvojici budou podle instrukcí předvádět, co ptáček a lev mohli dělat v zimě (ptáček a lev spolu jezdili na saních, koulovali se, dělali andělíčky ve sněhu, rybařili) dále ve dvojici se děti pokusí vymyslet, co ještě mohli dělat.

#### **→ Čtení:**

„Bílá zima. Mrazivá“

### **Zvuk zimy**

- Děti se vylosují do skupin po pěti
- Děti ve skupině se pokusí vytvořit zvuk zimy i za pomoci pohybu

#### **→ Čtení:**

„Ale ve dvou se dá mráz zvládnout“

### **PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (STŘEDA)**

#### **Pohybová hra: honička ve dvojici**

Děti budou rozdělené do dvojic, ve kterých se drží za ruce. Jedna dvojice chytá se snaží pochyťat, co nejvíce dvojic. Chycené dvojice se drží za ruce a udělají dřep. Dvojice, může být zachráněna, když jiná dvojice nad nimi spojí ruce.

#### **→ Čtení:**

„Jednoho dne se vrátilo pěkné počasí.“

### **Narativní pantomima:**

- Děti si vytvoří dvojice
- Ve dvojici děti budou předvádět, co mohl dělat ptáček a lev na jaře (ptáček a lev trhali květiny, ptáček učil lva létat, ptáček a lev šli spolu na procházku)

#### **→ Čtení:**

„Oni také“

„Ano, já vím“

### **Hra v roli: „Co si ptáček a lev spolu říkali, když uviděli ostatní ptáčky?“**

- Děti budou rozděleny do dvojic
- Děti ve dvojici budou předvádět, co si ptáček a lev říkali, když viděli ostatní ptáčky

#### **→ Čtení:**

Strana bez textu

### **Diskuse**

- Děti budou slosovány do skupin po pěti
- Děti ve skupině budou diskutovat o tom, jak se cítil lev, když ho ptáček opustil

## **PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (ČTVRTEK)**

### **Pohybová hra:**

Děti rozdělím do dvojic. Každá dvojice dostane míč. Míč bude jako semínko, které musí bez použití rukou přenést na určité místo. Míč budou přenášet dotykem břicha, nohou, hlavy.

#### **→ Čtení:**

„Tak to chodí“

### **Diskuse:**

- Děti si vytvoří skupiny po pěti
- Ve skupině děti přemýšlí o tom, co dělal lev sám bez ptáčka

#### **→ Čtení:**

„Zahrada se rozrůstá“

### **Zrcadla**

- Děti se vylosují do dvojic

- Ve dvojici děti předvádí růst rostliny – jeden předvádí a druhý opakuje jeho pohyby, následně se děti vystřídají

➔ Čtení:

„A léto pomalu odchází“

## **PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI (PÁTEK)**

### **Pohybová hra: „sousoší“**

Děti si udělají skupiny dětí po pěti. Dětem řeknu, aby vytvořily ze sebe sochu – jedno sousoší. Udělejte ze sebe společně (stůl, domeček, strom, auto).

➔ Čtení:

„Jednoho dne opět nastal podzim“

„A ty?“

### **Horká židle:**

- Děti budou rozdělené do dvojic
- Děti ve dvojici se dohodnou nad větou, o čem lev přemýšlel
- Následně děti větu řeknou

➔ Čtení:

„možná“

➔ Čtení:

Stránka bez textu (obrázek noty)

### **Tvorba zvuku:**

- Děti budou vylosované do skupin po pěti
- Ve skupině děti se pokusí vytvořit zvuk, který mohl lev slyšet

➔ Čtení:

Stránka bez textu

### **Hra v roli:**

- Děti si vytvoří dvojice
- Ve dvojici děti budou předvádět, co si asi říkaly ptáček a lev, když se po létě opět shledali?

➔ Čtení:

„Letos nám zima nebude“

## HODNOTÍCÍ ŠKÁLA

Ve skupině:

### **1. Pozorovatel, přizpůsobuje se nebo se drží stranou**

- Sleduje skupinu, reaguje minimálně, nepřináší vlastní podněty.
- Přizpůsobuje se dění, ale nevyvíjí iniciativu.
- Spolupracuje spíše mechanicky, emocionální zapojení je nízké.
- Možné negativní projevy: Vyhýbá se interakci, může se záměrně vyčlenit ze skupiny.

### **2. Napodobuje a reaguje na podněty, ale s rezervou**

- Aktivně sleduje a opakuje chování ostatních.
- Zapojení je závislé na podnětech od druhých.
- Emoční projev může být nejistý, ale dítě projevuje zájem.
- Možné negativní projevy: Někdy ignoruje podněty druhých nebo reaguje opožděně.

### **3. Spolupracuje s vybranými členy skupiny, ale ne s celou skupinou**

- Komunikuje a zapojuje se, ale spíše jen s některými dětmi.
- Přijímá návrhy a reaguje, občas přináší vlastní podněty.
- Projevuje radost ze spolupráce, ale potřebuje podporu.
- Možné negativní projevy: Vyhýbá se interakci s určitými dětmi, může být přehnaně opatrné nebo vybíravé v tom, s kým spolupracuje.

### **4. Aktivní člen skupiny, ale někdy se drží v pozadí**

- Sleduje skupinu jako celek, aktivně se přizpůsobuje.
- Přispívá do spolupráce, ale nepřebírá iniciativu.
- Emočně zapojené, projevuje radost, ale nechává se vést.
- Možné negativní projevy: Může se nechat snadno „přehlasovat“ aktivnějšími dětmi, vyhýbá se odpovědnosti za skupinové rozhodování.

### **5. Plně spolupracuje, je aktivní a podporuje druhé**

- Přirozeně komunikuje, sdílí nápady, koordinuje skupinovou činnost.
- Střídá roli iniciátora a podporovatele.
- Podporuje zapojení ostatních, hledá kompromisy.

- Možné negativní projevy: V některých situacích může přebírat až příliš velkou kontrolu, čímž potlačuje ostatní.

Ve dvojici:

### **1. Sleduje partnera, reaguje minimálně nebo nespolupracuje efektivně**

- Přizpůsobuje se, ale nevyvíjí vlastní iniciativu.
- Reaguje na podněty, ale nekomunikuje aktivně.
- Emočně spíše zdrženlivé, potřebuje podporu.
- Možné negativní projevy: Může ignorovat partnera, nebo se aktivně odmítat zapojit.

### **2. Spolupracuje, ale nechává se vést a přizpůsobuje se**

- Aktivně se účastní, ale přizpůsobuje se partnerovi.
- Přijímá návrhy, ale nenavrhuje vlastní.
- Spolupracuje ochotně, ale je závislé na druhém.
- Možné negativní projevy: Nechává partnera dělat veškerou práci, někdy se pasivně podřizuje bez vlastního přínosu.

### **3. Vyrovnaná spolupráce, doplňuje druhého**

- Aktivně se zapojuje, střídá reakce a návrhy.
- Partnera doplňuje, ale nepřebírá hlavní iniciativu.
- Spolupracuje s radostí, udržuje rovnováhu.
- Možné negativní projevy: Může být občas nejisté v rozhodování, občas se nechá vést i tam, kde by mohlo samo iniciovat.

### **4. Střídá se ve vedení, aktivně reaguje**

- Přirozeně střídá roli iniciátora a podporovatele.
- Aktivně komunikuje, přizpůsobuje se partnerovi.
- Dokáže řešit neshody hledáním kompromisu.
- Možné negativní projevy: Může někdy prosazovat své návrhy méně efektivně, nebo naopak mírně dominovat bez plného respektování partnera.

### **5. Plně spolupracuje, efektivně koordinuje dvojici**

- Přirozeně vede spolupráci, ale dává prostor i partnerovi.

- Navrhuje, naslouchá, přizpůsobuje se dynamice dvojice.
- Dokáže řešit překážky a podporuje zapojení druhého.
- Možné negativní projevy: Může někdy přebírat příliš kontrolu a méně vnímat návrhy druhého.