

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vliv dramatické výchovy na upevňování přátelských vztahů ve skupině
v MŠ

The influence of dramatic education on the consolidation of friendship in
the kindergarten group

Zuzana Navrátilová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2019

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Vliv dramatické výchovy na upevňování přátelských vztahů ve skupině v MŠ“ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury.

Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 13.4.2019

.....
Zuzana Navrátilová

Ráda bych poděkovala paní MgA. Ažlbětě Ferklové za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi při zpracování bakalářské práce věnovala. Dále bych chtěla poděkovat paní ředitelce Ivě Průšové za umožnění realizace výzkumu v MŠ Štolmířská. Velké díky také patří mé rodině, která mě po celou dobu plně podporovala.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá vlivem dramatické výchovy na upevňování přátelských vztahů ve skupině v MŠ. Cílem je zjistit, zda může dramatická výchova ovlivnit chování dětí a posílit vzájemné vztahy mezi nimi. Práce se skládá ze dvou částí. Teoretická část vymezuje pojem dramatická výchova a analyzuje jednotlivé metody, které jsou následně využity ve výzkumu v praktické části. Důležitou složkou, kterou teoretická část popisuje, je prosociální chování. Tento koncept se zabývá interakcí a vzájemnou spoluprací v průběhu volné hry, řízených činností a pobytu venku. Praktická část se snaží odhalit převažující vztahy ve skupině. Zabývá se také přípravou, realizací a následným pozorováním dramatických lekcí. Práce dále zkoumá skupinu jako celek, jejich denní program a spolupráci dětí v rámci skupiny. Na základě rozhovorů s dětmi a s paní učitelkou pozorují změny v chování dětí, jejich začlenění do skupiny a jak je pro ně přátelství důležité. Téma dramatických lekcí vychází z dětské knihy Petra Síse – Šťastný skřítek. Hlavními metodami jsou polostrukturované rozhovory, zúčastněné i nezúčastněné pozorování, akční výzkum a následná pedagogická reflexe jednotlivých lekcí. Práce zjišťuje, které dramatické metody jsou vhodné pro posílení vztahů ve skupině. Nejvhodnější metody jsou takové, které mají jednoduché zadání a zábavnou formu. Celý program je postaven na příběhu, který se prolíná s tématem přátelství. Některé konflikty mezi dětmi lze zmírnit nebo vyřešit takovými metodami, které jsou zaměřené na oční kontakt nebo vzájemnou komunikaci v menší skupině nebo ve dvojicích. Dle mého názoru, vhodně zvolenými dramatickými metodami a technikami lze zjistit a vypořádat, jaké problémy se ve skupině vyskytují.

KLÍČOVÁ SLOVA

mateřská škola, dramatická výchova, metody a techniky dramatické výchovy, hra, přátelské vztahy, spolupráce ve skupině

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the influence of drama lessons on friendly relations in a kindergarten group. The goal is to find out if drama lessons can influence children's behaviour and make relationships between students in the class stronger. The thesis consists of two parts. The theoretical part of this thesis defines the term „drama education“ and analyses particular teaching methods which are subsequently used in the research for the practical part. An important component, which is described in the theoretical part, is prosocial behaviour. This concept deals with interact and cooperate with one another during free play, controlled lessons, and outdoor activities. The practical part of this thesis seeks to uncover predominating relations in the kindergarten. It also deals with the planning, teaching, and subsequent observation of drama lessons in the group. Moreover, the thesis examines the class as a whole, its daily programme and the children's cooperation within the group. On the basis of interview with children and teachers, we observe changes in the children's behaviour, their perceived level of inclusion in the group as well as their thoughts on the importance of friendship. The theme of drama lessons comes from the children's book by Petr Sis – The Happy Elf. The main methods are semi-structured interviews, participating and non-participating observations, action research and subsequent pedagogical reflection of particular lessons. The thesis finds out, which dramatic methods are suitable for strengthening relationships in the group. The most suitable methods are those that have a simple assignment and entertaining form. The whole programme is based on a story that is intertwined with the theme of friendship. Some conflicts between children can be alleviated or resolved by methods, which target eye contact or communication in a smaller group or in pairs. In my opinion, appropriately chosen dramatic methods and techniques can be used to determine what problems are occurring.

KEY WORDS

kindergarten, drama education, methods and techniques of drama education, play, friendly relations, group cooperation

Úvod.....	8
I Teoretická část.....	9
1 Dramatická výchova.....	9
1.1 Vymezení pojmu dramatická výchova.....	10
1.2 Dramatická výchova v MŠ.....	10
1.3 Metody a techniky dramatické výchovy pro práci s dětmi předškolního věku	11
1.3.1 Improvizace podle příběhu	12
1.3.2 Modely improvizací.....	15
1.3.3 Hra v roli.....	16
1.3.4 Vnitřní hlasy	17
1.3.5 Zrcadla	17
1.3.6 Pantomima	18
1.3.7 Asociační kruh	19
1.3.8 Práce s rekvizitou.....	19
1.4 Principy dramatické výchovy.....	19
1.4.1 Jedním ze základních principů v dramatické výchově je prožívání	20
1.4.2 Hra	20
1.4.3 Vstup do role.....	22
1.4.4 Psychosomatická jednota.....	22
1.4.5 Partnerství	23
1.4.6 Zásady pro učitele	24
1.5 Mimojazyková komunikace a skupinové cítění.....	24
2 Příběh a jeho role v předškolním vzdělávání	27
2.1 Práce s dětskou knihou.....	28
2.1.1 Kouzelné pohádky	29
2.1.2 Způsoby, jakými dětem předkládáme příběhy.....	30
2.2 Základní techniky pro práci s příběhem.....	31
3 Prosociální chování	32
3.1 Přátelství v předškolním věku.....	32
3.2 Poznávání emocí druhých	33
3.3 Vzájemná spolupráce mezi dětmi	33
4 Možnosti prosociálních činností v rámci dramatické výchovy	35

4.1	Volná hra.....	35
4.2	Řízená činnost.....	36
4.3	Pobyt venku.....	36
5	Metodologická část.....	37
5.1	Cíle výzkumu	37
5.2	Výzkumné otázky.....	37
5.3	Metody výzkumu	37
6	Mateřská škola, kde byl výzkum realizován	37
6.1	Denní program MŠ.....	38
6.2	Skupina dětí.....	39
6.3	Rozhovor s učitelkou před výzkumem.....	39
6.4	Rozhovory s dětmi	40
6.5	Dramatické lekce a práce s knihou „Petr Sís – Šťastný skřítek“	41
6.5.1	Charakteristika programu	42
6.5.2	Podrobná charakteristika jednotlivých činností	43
6.6	Pozorování dětí.....	56
6.6.1	Pozorování dětí při volné hře.....	56
6.6.2	Pozorování dětí při dramatických činnostech.....	57
6.6.3	Chování skupiny po výzkumu	58
6.7	Rozhovor s učitelkou po výzkumu.....	59
6.8	Celkové shrnutí zjištěných výsledků.....	59
	Závěr	62
	Seznam použité literatury	63
	Přílohy.....	65

Úvod

Téma vlivu dramatické výchovy na upevňování přátelských vztahů ve skupině v MŠ jsem si vybrala hlavně proto, že jsem se s předmětem dramatické výchovy setkala v předchozím ročníku mého studia. Zajímalo mě, jak se dá tento obor v praxi všude využít, a z hlediska mé specializace hlavně v mateřských školách. Na doporučení mé vedoucí práce, která zároveň vedla tento předmět, jsem se rozhodla zabývat se více tímto tématem. Dle mého názoru dnešní děti spolu méně komunikují. Je to hlavně z důvodu velkého technického pokroku, kdy děti komunikují více s médii než mezi sebou.

Ve své bakalářské práci se budu zabývat vlivem dramatické výchovy na vzájemné vztahy mezi dětmi. Domnívám se, že v dnešní době se mateřské školy dramatickou výchovou příliš nezabývají, proto bych chtěla poukázat na to, jak se dá dramatická výchova využít v praxi a jak na děti z hlediska vzájemné spolupráce působí. Dramatickou výchovu lze propojovat i s dalšími výchovami, a to jak s tělesnou, hudební, tak i výtvarnou. V mém výzkumu se budu snažit dramatickou výchovu propojit do všech oblastí, protože si myslím, že dítě by mělo v činnostech zapojovat všechny dovednosti a schopnosti.

Dramatická výchova napomáhá k celkovému rozvoji osobnosti. Dítě se učí poznávat mezilidské vztahy, řešit konflikty a chápat emoce a chování druhých. Pomocí některých dramatických metod a her dokážeme problémy zmírnit nebo zcela vyřešit. V období předškolního věku se děti v mateřské škole setkávají s různými problémy, avšak ty trvají většinou krátkou dobu. V mateřské škole si děti utvářejí přátelství, díky kterým se socializují do celé skupiny. Mým cílem je zjistit, zdali je možné pomocí dramatických metod a technik posílit prosociální chování ve skupině. Na základě toho se budu snažit vytvořit program, který se bude skládat z několika dramatických metod a her. Celý program bude koncipován do jednoho příběhu, abych dětem dokázala lépe vytvořit ucelenou strukturu.

I Teoretická část

1 Dramatická výchova

Dramatická výchova začala postupně vznikat a vyvíjet se v první polovině 20. století v USA. Za její zakladatelku je ve světě považována Winifred Mary Ward. V českých zemích se staly průkopníky Miroslav Disman a Eva Machková, která napsala k tématu dramatické výchovy mnoho odborné literatury. Její zásluhou se začala učit dramatická výchova jako obor na pražském DAMU. Spolu se svými spolupracovníky obohatila tento obor a vychovala novou generaci lidí, kteří se dramatickou výchovou zabývají (Svobodová, Švejdvová, 2011).

S pojmem dramatická výchova se seznamujeme již v průběhu šedesátých let. Ale teprve v sedmdesátých a osmdesátých letech vstoupila do podvědomí jako zájmová činnost. Byla náplní práce pro různé zájmové kroužky, divadelní soubory a hudební školy. Teprve po roce 1990 se začíná objevovat ve školách různých typů (Machková, 2013).

Součástí dramatiky je celkový rozvoj osobnosti. Rozvíjí pozornost, emoce, pohybové činnosti a fantazii. Upevňuje mezilidské vztahy, zlepšuje komunikaci mezi dětmi a pomáhá chápat vlastnosti, jako jsou tolerance, porozumění, naslouchání. Díky těmto všem znakům můžeme dramatickou výchovu uplatňovat a realizovat i v ostatních vyučovacích předmětech a oborech (Svobodová, Švejdvová, 2011).

Dramatická výchova je tvořivý způsob, jak získávat zkušenosti, dovednosti, tvořit postoje na základě vlastního prožitku, vlastních emocí a vlastní činnosti při určitém jednání. Vše se odehrává formou hry. Dramatická výchova patří do oblasti tvořivého učení. To znamená, že dítě se učí formou poznávání, díky kterému získává zkušenosti v dalším vývoji a životě. Děti se učí formou hry, proto je učení více baví a rychleji chápou její souvislosti. Ve všech činnostech je nejdůležitější vlastní prožitek, který v budoucnu může ovlivnit jejich postoje, jednání a chování v jednotlivých situacích (Svobodová a kol., 2010).

Dramatická výchova je založena na zkoumání vlastní identity, poznávání a chápání mezilidských vztahů, životních situací a chování lidí z okolního světa. Toto zkoumání se vytváří pomocí vymyšlených situací, hry v roli a dramatického jednání v různých dějových situacích (Machková, 1998).

1.1 Vymezení pojmu dramatická výchova

Pojem dramatická výchova definuje mnoho autorů. Například Svobodová, Švejdová (2011) uvádí toto: „*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*“ (Svobodová, Švejdová, 2011, str. 9).

Pomocí dramatické výchovy se v dětech prohlubují vlastní emoce a pocity, které by navenek nikdy neprojevily. Díky celému procesu, ve kterém hraje důležitou roli hra, se u dětí více rozvíjí tvořivost a představivost. Upevňují se vztahy ve skupině, rozvíjí toleranci a komunikaci mezi ostatními (Svobodová, Švejdová, 2011).

Machková (1998) uvádí, že dramatická výchova je nějaký způsob učení zkušeností. To znamená, že poznává okolní svět a sociální vztahy. Vychází z reálné zkušenosti toho hráče. Chápe a prozkoumává mezilidské vztahy, které jsou založeny na situacích vnitřního života lidí. Chápe to jako nějaký proces, který se může stát výsledkem, tj. představení. Pojem drama je odvozeno z anglického názvosloví, přičemž existují další složené spojení jako např. dětské drama, tvořivá dramatika apod.

Jaké jsou cíle dramatické výchovy, co poskytuje dětem a jak působí na jejich celkový vývoj? Těmito otázkami se zabývá Bláhová, (1996). Z hlediska psychického vývoje vytváří dramatická výchova osobnost, která se orientuje ve svých myšlenkách, které umí pojmenovat. Dále respektuje názory jiných jedinců, umí jim naslouchat. Spolupracuje s ostatními, přebírá zodpovědnost za skupinu, samostatně se rozhoduje a uvědomuje si své postoje. Z hlediska vědomostního a vzdělávacího procesu dramatická výchova seznamuje s literaturou a pomáhá získat k ní lepší vztah, obohacuje slovní zásobu, která slouží k lepší komunikaci a učí samostatně vybírat danou látku podle daných námětů.

1.2 Dramatická výchova v MŠ

Dramatická výchova se v mateřských školách, více než v jiných institucích, praktikuje lépe ze dvou důvodů. Pro předškolní děti je nejdůležitější činností hra. Proto se velice dobře aplikují různé metody a hry, při kterých si děti hrají, aniž by měly pocit, že se něco učí. Dalším důvodem jsou uvolněnější osnovy. Mateřské školy v současnosti

mají více prostoru pro individuální přístup ke každému dítěti a pro spontánní a tvořivou hru. Současná mateřská škola už nepracuje na principu povinných činností, ale na spontánní hře, na rozvoji fantazie a na uspokojování potřeb a zájmů dítěte (Svobodová, Švejdová, 2011).

Velikou výhodou v mateřských školách je to, že dramatická výchova není nijak časově omezena. To v praxi znamená, že nemusí splňovat konkrétní počet hodin ani lekcí. Není stanoven rozsah látky ani přesná doba na její realizaci. Proto můžeme dramatickou výchovu propojovat s ostatními výchovami: výtvarná, hudební, tělesná (Machková, 1998).

Po realizaci mého vytvořeného programu, který představoval pět dramatických lekcí, jsem vypožadovala, které metody a hry byly nejpřínosnější. Nejlépe se mi pracovalo s metodami, které nebyly nijak časově náročné a těžké na pochopení. Nejvíce se mi osvědčila metoda pantomima a hra v roli. Děti se dokázaly velice dobře soustředit a rychle pochopily zadání. Myslím si, že dramatická výchova v MŠ je nesmírně důležitá. Děti se naučí mluvit o svých pocitech, navazují vzájemné vztahy a učí se kooperace při různých hrách. Všechny metody a techniky, které jsem použila, děti bavily a bylo zřejmé, že většina metod pro ně byla známá a odpovídala jejich věku.

1.3 Metody a techniky dramatické výchovy pro práci s dětmi předškolního věku

Dramatická výchova má mnoho metod a technik, které slouží jako prostředek k dosažení daných cílů v dramatické výchově. Rozdíl mezi metodou a technikou popisuje mnoho autorů.

Valenta (2008) vysvětluje metodu jako určitou koncepci nebo skupinu dílčích postupů. To znamená, že použijeme například metodu improvizace, pod kterou se skrývá mnoho dalších dílčích metod a technik. Metoda je konkrétní postup, který učitel se žáky používá při hodinách. Základní metodou je hra v roli. Technika se od metody liší tím, že je specifitější a obsahuje takzvaný návod, či postup. Obecně metody a techniky třídí na metody plné hry, pantomimicko-pohybové a metody verbálně-zvukové.

Metoda je spjata s konkrétním cílem a daným obsahem předmětu. To znamená, že nejprve se vytyčí daný cíl a obsah a až poté se používají konkrétní metody. Metody

jako takové jsou obecné a mohou se realizovat i bez daných technik. Technika je pouze postup, či pracovní návod k používání těchto metod. Existuje mnoho metod i technik, které dramatická výchova používá, ale vždy záleží na daném cíli, popř. problému. Můžeme si zvolit konkrétní metodu a použít více technik, nebo použít metodu samostatně (Machková, 2007).

Některé teoretické texty rozdělují základní metody na improvizaci a interpretaci. Podle Marušáka (2010), který tvrdí, že považuje tyto metody spíše jako principy nebo přístupy, můžeme říct, že improvizace se pojí spíše k tvorbě a interpretace k dílu. Oba tyto principy spolu úzce souvisí a prolínají se.

S pojmy metody a techniky ještě souvisí další pojem, a tím je dramatická hra. S oběma pojmy úzce souvisí a všechny tři pojmy se využívají v dramatické výchově. Abychom si tento pojem osvětlili, použijí názor Soni Kořátkové (1998), která uvádí: *„Dramatická hra je řízenou a strukturovanou činností, která, aby mohla nést označení hra, musí plnit základní atributy hry: poskytnout prostor pro spontánní prožívání, pro radost z dění, zaujetí a tvůrčí aktivitu“* (Kořátková, 1998, str. 34).

Všechny metody, techniky i dramatické hry umožňují dětem prožitek, představitost, obohatit jejich fantazii, naučit je „si hrát“ a pomoci jim v jejich problémech. Chceme jim dokázat, že se nemusí bát mluvit o svých pocitech, ale naopak je sdělit i ostatním. Do teoretické části jsem vybrala jen takové metody a hry, které využiji v praktické části a které se mi nejvíce líbily. Na závěr této kapitoly ještě použiji jedno přísloví, které je zcela jistě po mých zkušenostech pravdivé: „kdo si hraje, nezlobí!“

1.3.1 Improvizace podle příběhu

Improvizace jako obecný pojem je podle Svobodové, Švejdové (2011) určitý způsob projevu bez přípravy a bez předchozí domluvy. Jedná se o metodu dramatické výchovy, která je tematicky velice rozsáhlá. Existuje mnoho různých typů improvizace. Vždy záleží na učiteli, jak obsáhlé má téma a co je cílem improvizace.

Podle Ulrychové (2000) jde hlavně o hru v určité situaci a v roli, která je buď připravená, nebo nepřipravená.

Machková ve své knize (1998) píše, že improvizace příběhu je nejstarší směr a zakladatelkou je Winifred Mary Ward, která vysvětluje tuto metodu jako tvoření her. Nebo jinými slovy, tvoříme drama, vymýšlíme a dramtizujeme určitý příběh.

Základem pro každou improvizaci příběhu je zadání určitého popisu, který si učitel zvolí před dramtizací:

1. Seznámení s příběhem a jeho postavami. Motivace: Přečteme pro lepší představivost úryvek z příběhu.
2. Rozdělení a vysvětlení rolí podle možností dětí.
3. Hraní příběhu. První možností je hrát příběh celý, nebo můžeme hrát jen jednotlivé části příběhu.
4. Dokončení příběhu. Děti se v rolích snaží příběh ukončit podle svých schopností a své představy. Nastává dialog o tom, jak mohl příběh skončit jinak a jak se děti cítily v rolích.
5. Možnost opakování celého příběhu, výměny rolí a celkové ukončení hodiny.

Rozsah příběhu je zcela individuální a realizuje se podle toho, jaké téma zvolíme. Pro zkušenější skupinu zvolíme složitější obsah a náročnější role. Musíme si uvědomit, zda budeme pracovat, či improvizovat s konkrétním příběhem, který jen skupina zdramtizuje podle svého, nebo příběh vymýšlí skupina zcela od začátku. Další kritérium se zabývá tím, zda je příběh připravený nebo nepřipravený. V prvním případě jde o nepřipravenou situaci, která vzniká daným okamžikem a náhodnou situací ve skupině. Příběh ani role nejsou předem dané, všechny postavy i děj se vytváří jen na momentální představě a pocitech dětí jako herců. V druhém případě jde o příběh nebo situaci, která je předem připravená a děti jsou s ní seznámeny. Uvedeme děti do rolí, vysvětlíme, jak má děj probíhat a končit, ale dramtizaci necháme na jejich improvizaci. Konkrétní text není daný, a tak se děti mohou vyjadřovat podle svých možností a schopností. Nezasahujeme do rolí ani do příběhu, pozorujeme různé příběhové zvraty, reakce na ostatní spoluhráče a jen sledujeme vývoj. Jen se snažíme vysvětlit určitý dramatický ráz improvizace, kterou skupina respektuje (Machková, 2007).

Improvizaci lze také realizovat metodou nedokončených příběhů, či pohádek. Machková (1992) uvádí, že děti seznámíme s textem jen částečně a pak je necháme příběh rozvíjet samostatně. Můžeme je nechat i příběh dokončit. Nejdříve děti sehrají

postupně všechny role, aby si je vyzkoušely. Pak teprve rozdělujeme role podle toho, jak se v nich děti cítily a jak se jim líbí a hrajeme celý příběh.

Při hromadné improvizaci podle Ulrychové (2000) hraje celá skupina dohromady určitý příběh. Děti hrají společně, reagují na sebe a jako skupina se vzájemně doplňují. Cílem je upevnit a zlepšit vztahy ve skupině a naučit se vzájemně se respektovat a chápat se. Tato metoda dle mého názoru je nejvíce využitelná u dětí předškolního věku. Malé děti jsou zvyklé si hrát společně a učitel si hraje s nimi. Naproti tomu improvizace v malých skupinách se realizuje tak, že každá skupina má stejné téma či situaci. Stanovíme určitý čas na přípravu a bude záležet na spolupráci a porozumění ve skupině, jakou cestou půjdou a jak příběh zahrají. Děti tak zároveň hrají, vstupují do rolí a jsou posluchači a kritiky. Tuto metodu bych určitě nerealizovala v mateřské škole. Vyžaduje více zkušeností, větší soustředěnost a samostatnost.

Každá věková skupina je individuální a rozlišná. Proto vždy vybíráme námět tak, aby odpovídal příslušnému věku dítěte. Machková (1998) tvrdí, že čím menší jsou děti, tím konkrétnější náměty musíme zvolit. Mladší děti nechápou složitější dramatické situace a soustředí se jen na krátkou časovou linku. Neumí tolik do hloubky chápat své pocity a chápou jen situace, se kterými se běžně setkávají. Ale na druhé straně fantazie těchto dětí je velmi bohatá, a pokud je přístup učitele motivační, děti jsou velice ochotné s ním spolupracovat. Obecně řečeno hra, nebo na něco si hrát, je pro tyto děti nejdůležitějším aspektem v dalším rozvoji a chápání vnějšího i vnitřního světa. Umí se převtělit do zvířat, pohádkových postav apod.

A proto Machková (2012) navrhuje vybírat pro předškolní děti různá říkadla, která jsou rytmická a krátká. Pohyb je pro předškolní děti také důležitý. Musí se tzv. vybít. Můžeme přidat i písničku, kterou mohou také divadelně ztvárnit. Můžeme samozřejmě použít ke hře i krátké pohádky, nebo části pohádky, které děti dobře znají. Vztahy v těchto pohádkách jsou jednoduché a děti se s nimi lépe ztotožní, jako např. vlk sežral babičku, pejsek a kočička.

Ve své bakalářské práci se zabývám hlavně touto věkovou skupinou, a proto se zmíním o dalších věkových skupinách jen okrajově.

Čím starší jsou děti, tím se v životě setkávají s různými situacemi, které jim okolní svět nabízí. Mohou tedy ze svých zkušeností čerpat i v dramatizaci. Zajímají se o svět, mezilidské vztahy a můžeme tedy zvolit náročnější téma, např. životopisy

osobností, historické náměty. Pokud chceme u jedinců v pubertě vyvolat zájem o literaturu, musíme znát problémy tohoto věku. Učitel plní roli nejen pedagoga, ale měl by mít i základní znalosti o vývojové psychologii (Machková, 2012).

Improvizace příběhu celkově obohacuje osobnostní i emocionální vývoj dětí. Zesiluje zájem o literaturu, četbu knih a rozšiřuje obecné vědomosti. Pomáhá zvládat a řešit různé problémy z každodenního života a umožnit stát se někým jiným. Děti pochopí a poznají pojem spolupráce, soucítění a vzájemná tolerance. Díky improvizaci si uvědomí různé povahové vlastnosti a utváří si sebehodnocení o tom, jací jsou. Vyzkouší si různé role, do kterých se postupem věku mohou samy dostat (Machková, 1998).

1.3.2 Modely improvizací

Princip improvizace je pro dramatickou výchovu nejzákladnějším způsobem výuky. Jedná se o nepřipravenou hru, ve které jednáme impulsivně a bez připravených témat. Vytváříme a improvizujeme nějakou situaci, která předem není daná autorem (Valenta, 2008).

Modely nebo formy improvizací můžeme seskupovat buď podle toho, jak jsou v dané hodině organizovány a připraveny námětově. Nebo na druhé straně rozlišujeme metody podle toho, jakým způsobem v ní dítě vystupuje, a to v úplně hře, kde dítě vstupuje do hry celou svou osobou. Hraje nějakou dramatickou postavu. Dále pak v pantomimě, tedy pouze pohybem. Nebo pouze slovem, a to v různých dramatických hrách a cvičeních. Rytmičtý pohyb a pantomima běžných činností je dramatická podoba běžného pohybu ve hře. Jsou to různé činnosti, které děti dobře znají. A tyto činnosti převádí do volné hry a pohybu, který je spojený s rytmem, který udává konkrétní činnost (např. Zahradník zalévá květiny, kuchařka vaří). Tento typ pantomimy je vhodný pro počáteční práci a pro menší děti. Pracuje se v celé skupině a nevyžaduje tolik komunikace mezi hráči. U předškolních dětí je také výhodou toho, že nemusí slovně vyjadřovat a pojmenovávat, co dělají. Tento typ nebo model se nazývá simultánní. Dalším modelem je narativní pantomima. Při narativní pantomimě použijeme krátkou jednoduchou pohádku, ve které se vyskytují pohybové aktivity, které snadno děti umí předvést. Učitel čte nebo vypráví krátký příběh a děti ho předvádí společně. Hromadná improvizace k rozvíjení zápletky je náročnější. Zde má velkou roli

učitel, který zadává role nebo skupinové role. Učitel do probíhající činnosti vnese změnu, zápletku. To může udělat různými způsoby a to např. vlastním vstupem do role, šepem, lístečkem, vyprávěním nebo změnou prostředí. Ve všech případech učitel vnese do děje mnoho nových skutečností a změn, podle kterých děti nově reagují. Na tyto modely navazují různé improvizace ve dvojicích, trojicích, nebo skupinkách. Tento typ práce je složitější a navazuje až po předchozích zkušenostech z různých jiných improvizací. Tvoříme jednoduchou postavu, kterou zapojíme do zápletky a hledáme řešení, na kterém se daná dvojice, či skupinka, shodne (Machková, 2017).

1.3.3 Hra v roli

Pojem hra v roli chápe Bláhová (1996) spíše sociální než divadelní. Je to pochopení jednání a chování dané role, se kterou se pomocí svých poznatků ztotožňujeme. Ale pouze v rovině „jako“. Nezabýváme se tedy charakteristikou a jedinečností postavy, ale jejími postoji. Hráč přebírá cizí roli, ve které se odráží jeho pocity, myšlenky a osobní postoje.

Hra v roli je důležitou metodou dramatické výchovy a zároveň i jeden z jejích principů. Základním prvkem pro hru v roli je hra v tom základním slova smyslu. Pro děti předškolního věku je to hra „na něco“. Klíčové slovo „jako“ je pro děti skoro magické. Mohou být tím, kým chtějí být. Hrají si „jako na maminku“, nebo „jsem jako pejsek“ apod. Uvádějí se do rolí, které se jim líbí, ale zároveň do nich vstupují ony samy jen skryté za tu či onu roli. Díky této metodě se mohou zbavit svých zábran a posiluje to i jejich sebevědomí. Hra v roli může samozřejmě fungovat i jako poznávání různých pozitivních i negativních vlastností, které si děti na rolích mohou vyzkoušet, aniž by měly strach se v nich samy poznat. Pokud prožije např. u nějakých pohádkových postav zlobu, strach nebo nenávist, věří, že se to nestane jim, ale postavám či rolím z příběhu. S nadsázkou se dá říci, že se samy za role schovávají. Přirozená hra, která je důležitou součástí celého psychosomatického vývoje dítěte, umožní dětem vstupovat do zcela neznámých rolí, se kterými se setkají v budoucnu samy. Tím si utváří svůj vlastní náhled a prvotní názor na to, co je dobré a co špatné (Svobodová, Švejdomá, 2011).

Nikdy se nesnažíme dětem role vnucovat, nebo je slovně opravovat. Hra v roli je přirozený proces, ve kterém jde hlavně o prožitek ze hry a o získávání nových prožitků.

Rozšiřuje to jejich vnímání okolního světa a uvědomování si svých emocí (Machková, 2007).

Dovolím si ještě jednu osobní poznámku. Děti jsou velmi bezelstné a důvěřivé. Rády si hrají a vše je pro ně zábava. Nejsou ještě nijak ovlivněny okolním světem a žijí ve světě, kde dobro je dobro a zlo je zlo. Čím jsme starší, poznáváme na vlastní kůži, že život není jen pohádka. Vyrosteme a řešíme různé problémy, které nám zabírají tolik času, že už si nechceme hrát. Ale neměli bychom se někdy zastavit a být zase dětmi?

1.3.4 Vnitřní hlasy

Pomocí této techniky se snaží děti pochopit charakter postavy. Skupina pomocí svých názorů sama ovlivňuje nejen celý charakter postavy, ale i celkový děj příběhu.

Vnitřní hlasy můžeme hrát jako jednoduchou etudu. Vybereme postavu, která prochází cestou mezi spoluhráči a ti mu postupně sdělují nahlas pocity a myšlenky (Koťátková, 1998).

Další obměnou, kterou realizujeme zvláště u menších dětí, je postava z příběhu, která se ocitne v dramatické situaci a řeší ji. Co si ta postava myslí? Jak se cítí? Jak se zachová? Děti přemýšlí za postavu, vytvářejí vlastní myšlenky a tím se vcítí do postavy. V dané chvíli se snaží poradit, jak by se měla postava v určité situaci zachovat. Rozvíjíme tím u dětí myšlení, sounáležitost s jinou osobou a představitost. A také učíme děti k porozumění s ostatními. V obou případech může být hlavní postavou učitel nebo vybrané dítě (Svobodová, Švejnová, 2011).

1.3.5 Zrcadla

Tato technika je velice oblíbená a často používaná. Laicky řečeno principem zrcadla je to, že se „opičíme“ po tom druhém. Jako bychom stáli u zrcadla a viděli sebe, ale místo zrcadla máme svého dvojníka. Zrcadlo se realizuje buď ve dvojici, nebo všichni opakujeme to, co dělá jeden. Děti zrcadlo realizují mimicky. To znamená, že opakují různé výrazy v obličejí. Ale můžeme používat i celé tělo nebo části těla (pohyby rukou, nohou). U menších dětí vede zrcadlo učitel. Nejdříve metodu ukáže a vysvětlí princip (Svobodová, Švejnová, 2011).

1.3.6 Pantomima

Pohyb a pantomima, jak říká Machková (1998): *"Jsou neverbální způsoby komunikace"* (Machková, 1998, str. 93). To znamená, že je to jakýkoliv projev beze slov a bez daného slovního scénáře. Pohyb a pantomima je důležitá i pro ty jedince, kteří se problematicky vyjadřují slovně. Pantomima je obecně řečeno jiný způsob komunikace. Obohacuje dětskou představivost, více se naučí vnímat své tělo a spolu s pohybem jsou přirozenou součástí celkového psychického i fyzického vývoje dětí.

U menších dětí používáme velice často rytmický pohyb a pantomimu, protože pohybový projev je pro ně jednodušší než slovní pojmenování. Vychází z pohybu a rytmického cítění, které je součástí všech dětských činností. Děti snadno pantomimicky ztvární běžné činnosti z jejich okolí: kuchařka vaří, školník opravuje apod. (Machková, 2007).

Machková (1998) rozděluje pantomimu na několik typů. Jeden z nich je simultánní. Simultánní pantomima znamená, že všichni dělají totéž. Předvádějí stejnou situaci a stejnou postavu, jen s tím rozdílem, že jí předvádí každý podle své představy a fantazie. Hráči hrají ve stejný okamžik společně, navzájem se vidí, respektují se, ale mají prostor pro vlastní realizaci. U předškolních dětí jde hlavně o pohybové hry, které asociují svět kolem nich. Jsou to hry, se kterými se mohou ztotožnit a které znají (různá povolání, činnost dospělých, život v rodině). Pro pantomimu a pohyb využíváme i pobyt v přírodě. Hry jsou pak tematicky o zvířatech, o různých školních a mimoškolních výletech. Dalším typem je narativní pantomima. Učitel čte nebo vypráví krátký příběh a děti souběžně s vyprávěním děj předvádějí pantomimicky. Volíme také příběhy, které obsahují dostatečné množství pantomimických činností. U předškolních dětí využíváme krátké pohádky, které znají a snadno je umí napodobovat.

Tento typ pantomimy je velice často a dobře používán v mateřských školách a prvotně uvádí děti do dramatických her. Děti jsou hravé a přirozeně zvědavé. Rády si hrají na dospělé a vstupují do rolí zvířat a pohádkových postav. Díky tomu se u nich rozvíjí fantazie. Hra jim umožňuje získat vlastní prožitek a zkušenost, kterou mohou znovu použít ve svých dalších činnostech. Protože hraje celá skupina najednou, pantomima i hra odbourává různé zábrany, pocity strachu a obavy z kritiky ostatních (Ulrychová, 2000).

Dále se pantomima rozděluje na ozvučenou, zpomalenou a zrychlenou. Podstatou ozvučené pantomimy je ztvárnění postavy pomocí pohybu a zvuku zároveň. A to třemi zvukovými možnostmi. První možností je zvuk vycházející z osoby samotné (kašlání, vzdechy, skřeky), další jsou zvuky, které známe z běžného života (klíče, zvoneček, dveře) a posledním jsou zvuky z hudebních nástrojů (triangl, ozvučná dřívka, bubínek, tamburína). Zpomalená a zrychlená pantomima vychází z rytmizace pohybu, a to jak zpomaleného, nebo zrychleného. Umožňujeme tím konkrétní dějovou zápletku. Obě tyto metody jsou důležité hlavně k ovládnutí pohybů a mají i zábavnou formu Valenta, (2008).

1.3.7 Asociační kruh

Asociační kruh, jak je jasné z názvu, je práce s dětmi v kruhu. Výhoda této metody je ta, že každé dítě dostane příležitost pro svou asociaci, myšlenku. Je to metoda více komunikační než divadelně dramatická. Je to takové myšlenkové spojení, které vyplývá pouze z představy každého dítěte a může být u každého jiná. Je to metoda verbální, která podporuje fantazii, zdokonalování se v mluveném projevu a umění naslouchat ostatním dětem (Svobodová, Švejdová, 2011).

1.3.8 Práce s rekvizitou

Práce s rekvizitou je u dětí velice oblíbená. Pomocí rekvizity si lépe představí příběh nebo danou hru. Na rozdíl od asociačního kruhu je tato metoda více divadelní. Pokud pracujeme s loutkou, je to práce loutkoherecká. Rekvizita přináší do příběhu větší fantazii a děti se díky ní lépe vyjadřují. Rekvizita, která je jen jako symbol, rozvíjí tvořivé myšlení a děti si pomocí rekvizity zdokonalují i jemnou motoriku (Svobodová, Švejdová, 2011).

1.4 Principy dramatické výchovy

Machková (2007) vysvětluje princip jako hlavní pojem či základ celého systému, ze kterého se skládá dramatická činnost. Dá se říci, že princip v dramatické výchově je souhrn postupů, kterými zkvalitňujeme pedagogickou činnost.

Podle Marušáka (2008) principy dramatické výchovy tedy zahrnují individuální přístup k dětem, poznávání jejich možností a schopností. Tyto principy otvírají, či poznávají fyzickou i psychickou stránku dítěte a jsou založeny výhradně jen na jeho individualitě a jeho možnostech. Principy se snaží pochopit osobnost dítěte, a zároveň je motivuje k utváření sebe samého. To znamená, že smyslem vyučování není jen získávání vědomostí a znalostí, ale klade důraz na postoje a zájmy dětí. Učitel spolu s dětmi hledá takový individuální přístup, pomocí kterého se děti samy zapojí do celého procesu učení.

1.4.1 Jedním ze základních principů v dramatické výchově je prožívání

„Prožitek je subjektivní projev individuálního vnitřního života člověka“
(Svobodová, Švejnová, 2011, str. 48).

Prožívání je přirozenou součástí každého člověka a prožitky jsou u každého jiné. Pokud se snažíme tyto prožitky pochopit a zapojíme děti do různých situací, vzniká zkušenost. Ta je samozřejmě u každého dítěte jiná. A to právě díky rozdílným prožitkům. Díky prožitku se děti poznávají a díky prožité zkušenosti mohou měnit své postoje a jednání v různých situacích. V procesu učení to znamená, že díky prožitku se utváří celková osobnost dítěte. A to jak po rozumové, tak i citové stránce. Je celkovým procesem, který vede k utváření hodnot, postojů a chování jedince (Machková, 2007).

1.4.2 Hra

Hra je určitá nepřipravená činnost, při které není důležitý její výsledek. Více podstatný je její průběh. Děti si při hře uvědomují mnoho rozporů a zároveň i nových zkušeností, kterými se při hře řídí. Ale jen děti samy mohou rozhodovat o průběhu hry. Nestarají se tolik o pravdivost nebo posloupnost hry. Jde jim o samotnou hru, kterou si vytváří po svém. Neměly bychom při hře děti omezovat, přerušovat ji, nebo jim dávat různé příkazy. Používají svou představivost a zároveň je hra vždy pravdivá a emotivní. Při hře dítě získává mnoho dovedností, trénuje své pozorovací schopnosti a zjišťuje své zájmy. Pomocí hry si dítě vytváří nové vztahy jak k ostatním ve skupině, tak i k dospělým (Mlejnek, 2011).

Hra je činnost, které se lidé účastní bez daného tématu. Není promyšlená a je určená pro zábavu. Hrát si může jedinec sám nebo společně s ostatními. Hru můžeme

použít i jako styl výuky. Učitel pomocí hry vede své žáky k učení a motivaci získávat nové poznatky a informace. Děti si hrají, ale zároveň se učí (Činčera, 2007).

Šikulová a Rytířová (2006) vysvětlují hru jako činnost, která je svobodná a nepřináší žádný zvláštní účel. Hru můžeme brát také jako socializační prostředek. Pomocí hry se děti začleňují do společnosti. Děti se dostávají do různých rolí, při nichž se setkávají s výzvami, problémy ale i se soupeři. Hra posiluje celkové sebevědomí a sebedůvěru mezi dětmi.

Podle Svobodové (2010) je hra svobodná činnost, která nepřináší žádné hodnoty ani žádný užitek. Hra nám přináší zábavu, ale i prožitky, se kterými se můžeme podělit a tím získat sebevědomí.

Hra poskytuje dítěti projevit bez strachu své emoce, svobodně mluvit o svých schopnostech a bez obav z kritiky ostatních spoluhráčů měnit a vytvářet své postoje (Plummer, 2013).

Podle Machkové (2007) je hra nejen přirozenou součástí člověka, ale hlavně dramatické výchovy. A to hlavně v mateřských školách. Pomocí různých her, které malé děti milují, obohacujeme celkový vývoj dítěte. Obecně řečeno, hra je zábavná nenucená činnost, ve které jedinec nevstupuje do reálného světa. Ale prožitky a zkušenosti ze hry jim umožňují upevňovat a zlepšovat své životní postoje. Hra obohacuje psychiku dítěte, ale zároveň díky různorodým situacím si uvědomuje své jednání a postoje k ostatním.

Aby hra byla opravdu nenucenou a spontánní činností, nesmíme zapomenout na určité zásady, či prvky hry. Autoři Svobodová, Švejsová (2011) a Machková (2007) se shodují v následujících čtyřech.

1. Hra má svá pravidla

U menších dětí můžeme jako pravidlo určit tak, že hrajeme jen „jako“. Dítě si hraje, že je „jako pejsek“ nebo „jako kočička“. Pravidla platí pouze pro danou hru, skupina si je utvoří před vlastní hrou, domluví se na nich a učitel je neporušuje. Může je ale pro lepší motivaci a celkový vývoj částečně upravovat.

2. Hra má svůj čas i prostor

Hra je vyčleněna z reálného a běžného života. Čas ani prostor není reálný. Dítě si hraje v daném prostoru i čase, do kterého učitel děti uvede pomocí různých pomůcek (hračky, masky, kostýmy, pomůcky pro utvoření prostoru).

3. Hra je činnost nenucená

Hra se nedá v žádném případě vynutit. Není to povinný úkol, který musí splnit všechny děti. Smyslem hry je fakt, že si hraje jen ten, kdo chce. Učitel děti nijak nepřemlouvá ani do hry nenutí, ale naopak se jim snaží poskytnout takový zásobník her, aby měly děti možnost si danou hru vybrat.

4. Hra nám nepřináší žádný vědomý smysl ani žádné hodnoty

Jak říká známé přísloví: „Není důležité vyhrát, ale zúčastnit se.“ Smyslem hry není získat nějaké bohatství. Smyslem je sama hra a její průběh. Pro děti hra splňuje význam hlavně zábavný a přináší dětem prožitky a zkušenosti. Pro učitele je to možnost poznávání vnějších postojů u dětí a vztahů mezi nimi.

Hra je celkově vzato svobodná aktivita, která se realizuje v daném čase a prostoru, podle dohodnutých pravidel, nemá konkrétní cíl a umožňuje dětem pocit radosti, neočekávaných situací a odpoutání se od reálného světa (Svobodová, Švejdová, 2011).

1.4.3 Vstup do role

Hra v roli je základním principem, či charakteristickým rysem výuky dramatické výchovy. Často bývá i metodou. Vstup do role je pro předškolní děti přirozenou součástí všech činností. Děti vstupují do fiktivních vymyšlených rolí, přijímají jejich postoje a chování a tím poznávají i samy sebe (Machková, 2007).

Přijímáním rolí se mohou děti stát tím, kým chtějí. Mají nadpřirozené schopnosti a díky nim vytvářejí mnoho situací, ve kterých objevují své vlastní možnosti a fantazii (Svobodová, Švejdová, 2011).

Bláhová (1996) ve své knize popisuje vstup do role jako přijímání rolí někoho jiného s využitím svých poznatků a zkušeností. To znamená, že čím více rolí dítě má, tím více mají možnost zkoumat a hodnotit své jednání.

1.4.4 Psychosomatická jednota

„Psychosomatická jednota je jednota těla a duše, schopnost vnímat své prožitky a jednat v souladu s nimi a nebát se ostatním sdělit své pocity“ (Svobodová, Švejdová, 2011, str. 57-58).

Člověk jedná a chová se na základě svých vlastních prožitků a emocí. U předškolních dětí je psychosomatická jednota zcela přirozená a samozřejmá. Nejsou ovlivněny vnějšími mechanismy z okolního světa a mají potřebu se vyjadřovat upřímně a zcela bezelstně na základě svých pocitů. Tuto jednotu bychom neměli narušovat tím, že jejich emoce nahrazujeme svými. Nevnučujeme dětem, jak by se měly cítit, jak by si měly hrát apod. Někaké dítě je ve školce smutné a pláče. Tvrdíme mu, že nemá důvod plakat a být smutný. Neznáme jeho pocity. Naším úkolem je zjistit důvody a vcítit se do jeho situace. Umět naslouchat a respektovat jeho názor. Pomocí pohybových a dramatických her se snažíme uchovávat dětem psychosomatickou jednotu (Svobodová, Švejdová, 2011).

1.4.5 Partnerství

Partnerství znamená vztah mezi lidmi nebo dětmi založený na vzájemném respektování a úctě. V tomto vztahu uznáváme vzájemné chápání svých emocí, snažíme se o empatii. Není to vztah, ve kterém dochází k nějaké soutěživosti nebo soupeření. Naopak, vedeme děti ke vzájemné spolupráci a pochopení chování ostatních. V mateřské škole tento vztah je hlavně mezi dětmi a učitelem, kterého respektují a tráví s ním velkou část dne. Učitel by neměl děti ponižovat a povyšovat se nad nimi. To znamená, že nebudeme dávat dětem rozkazy a příkazy jen proto, že učitele musí poslouchat. Spíš se snažíme použít správnou komunikaci, aby se děti cítily dobře. Přátelská atmosféra ve školce je velice důležitá pro celkový rozvoj dítěte. Učitel by měl na děti pedagogicky působit tak, aby děti neměly pocity strachu, nejistoty a nedůvěry. Pravidla, která by děti měly dodržovat, by neměla být vymezena autoritativním ani přísným způsobem. Učitel by měl ale jít samozřejmě příkladem. Děti jsou velice vnímavé, a tak přebírají chování dospělých. Snažíme se tedy ukázat vzorec chování i mezi ostatními dospělými. Pokud partnerské vztahy v mateřské škole budou demokratické a mírumilovné, tak si děti správný vzorec chování zapamatují i v budoucnu (Svobodová, Švejdová, 2011).

Dle mého názoru musí fungovat zpětná vazba. Pokud budeme děti respektovat, naslouchat jim a mít je rádi, ony nám to stejně tak vrátí. Platí takové pravidlo: „Nedělej nic, co bys nechtěl, aby ostatní dělali tobě.“

1.4.6 Zásady pro učitele

Děti chválíme. Posilujeme tím jejich sebevědomí. Pokud děti budeme chválit za to, že se jim něco povedlo, motivujeme je pro další činnosti. Pochválíme dítě hlavně tehdy, když se hezky chová k ostatním dětem, pomáhá jim, nebo když pro svého kamaráda udělá něco hezkého. Když se děti dokážou rozdělit o své hračky, umí se zastat kamaráda, to vše je důvod pro pochvalu. Mají pak pocit důležitosti a učíme je tím správnému chování k ostatním. Snažíme se dát dětem pocit odpovědnosti. Tím, že jim svěříme úkol, jim dokazujeme, jak jsou důležité nejen pro sebe, ale i pro ostatní. Mohou si vyzkoušet odpovědnost dospělých, poznávají jejich problémy a učí se tak tyto problémy řešit. Být vlastním příkladem a umět dětem naslouchat je důležité pro to, že ony pak budou naslouchat nám. Vzájemná spolupráce pak bude bez konfliktů a různých trestů. Snažit se vcítit do jejich problémů, pochopit jejich vnímání okolí, to vše se pak zpětně vrátí v dalších činnostech ve skupině. Pokud budeme dětem naslouchat a vnímat je, lépe je poznáme a děti se pak naučí lépe komunikovat s ostatními a více si mezi sebou porozumí. Dokážeme přiznat svou chybu. Pokud se zmýlíme, uděláme něco špatně, nebo nám je něco líto, měli bychom to dítěti říct. Tím jim dáme najevo, že pokud se to stane jim, nemusí se bát to přiznat. Tím děti učíme, aby nelhaly a bez strachu svou chybu přiznaly. Budou vědět, že se to může stát i někomu jinému. Chyby jsou přirozené a stávají se i dospělým. Děti budou mít pocit jistoty, že nepřijde žádný zbytečný trest (Eyrovi, 2000).

1.5 Mimojazyková komunikace a skupinové cítění

Tento oddíl dramatické výchovy je pro jedince a skupinu velice důležitý. Cvičení a hry na mimojazykovou komunikaci rozvíjí všechny stránky osobnosti člověka. Slova, která mají jen konkrétní význam pro konkrétní činnost, neobsahují žádný emotivní význam. A děti, které mají komunikační zábrany, by měly mít možnost se vyjadřovat. Slova nemusí být vždy pravdivá, neprozradí nám žádný emotivní výraz a určují jen konkrétní smysl slova. Cvičení tohoto oddílu posiluje fantazii, zapojujeme do her celé tělo, tělesné pohyby, výrazové prostředky, zvuky a rytmické pomůcky. Pomocí těchto cvičení odbouráváme u dětí ostych a naproti tomu posilujeme sebevědomí (Machková, 1992).

Druhou částí této kapitoly je skupinové cítění. To je důležitou součástí všech dramatizací, a hlavně práce v každé skupině. Pokud chceme pracovat se skupinou nebo s malými skupinkami, či dvojicemi, seznamujeme a učíme děti chování ve skupině. Tím, že se děti orientují a chápou své pocity, se mohou pak správně zachovat v různých situacích, které jsou pro ně nové. Pokud chápeme své jednání, můžeme dobře chápat a poznávat jednání toho druhého. Tyto situace prožívají společně se skupinou. Hrají sice stejné hry a cvičení, ale každý se zachová jinak a každý bude mít jiné prožitky. Proto se pomocí cvičení seznamujeme s pojmy tolerance, vcítění, spolupráce a soucit (Plummer, 2013).

Nonverbální dialogy jsou mimoslovní dialogy ve dvojicích. Dvojice se dorozumívá všemi různými prostředky vyjma slov. Na jedné straně se používají zvuky těla pomocí rukou, nohou, prstů na druhého ve dvojici (tleskání, dupání) nebo pomocí různých předmětů, na které poklepáváme nebo ťukáme. Dalším způsobem jsou mimiky obličejů a hlasové zvuky. Při těchto cvičení používáme různé rytmické nástroje pro silnější emotivní zážitky (bubínek, ozvučná dřívka, zvonečky). Tyto nonverbální dialogy podporují představivost, hravost a vcítění do druhého ve dvojici. Mluví pomocí ostatních smyslů a takhle cvičení pomohou chápat emoce toho druhého. Další cvičení jsou založena na vzájemném kontaktu. Umožňují jedincům se poznat blíže. Proto se snažíme u dětí překonat ostych a zábrany z blízkého kontaktu. Kontakt očima je cvičení pro celou skupinu, ale s důrazem na náhodné oční setkání ve dvojici. Uvedeme si několik příkladů mimoslovních dialogů. Všichni hráči chodí ve volném prostoru, nedívají se na sebe. Na zvukový nebo jiný pokyn učitele hráč naváže oční kontakt s nejbližším hráčem. Obměnou mohou být různé počty hráčů, které navazují oční kontakt.

Poznávání podle hmatu

Hráči chodí po prostoru, pokud možno v tichu a se zavřenýma očima. Pokud se hráči nějakým dotykem či pohybem setkají, uhnou a odejdou. Na pokyn učitele hráči napnou ruce a hledají si navzájem partnera. Pomocí hmatu vnímají a zkoumají partnerovu ruku. Mohou jí potřást, hladit ji, ohýbat. Poté otevrou oči a sprátelí se i pomocí očního kontaktu. Můžeme zmínit i jedince, kteří mají vadu zraku a okolní svět vnímají pouze hmatem a sluchem.

Dechová cvičení

Tato cvičení jsou založena na společném dýchání ve skupině, které se během cvičení stává rytmickým. A to, jak vleže, tak i v dalších obměnách např. v pohybu po prostoru. Dechová cvičení jsou náročná na soustředěnost a sluchové vnímání.

Spolupráce, důvěra

Uvedeme několik cvičení zaměřené na spolupráci a důvěru. Nejznámějším cvičením tohoto typu pro dvojice je padání jednoho hráče na druhého. První hráč má zavřené oči, zády k druhému na něj bezvládně padá a důvěřuje druhému hráči, že ho udrží. Další obměnou je, že dvojice hráčů sedí zády proti sobě. Snaží se společně zvednout bez pomoci rukou.

Ve dvojici jeden hráč vodí za ruce po místnosti druhého hráče, který má zavřené oči. Ten se musí spoléhat jen na kontakt s prvním hráčem.

Trojice hráčů sedí na zemi. Jeden sedí uprostřed s hlavou a nohama stočený do klubíčka. Další hráči ho kolébají ze strany na stranu. Ten se snaží uvolnit a vnímat jejich pohyb.

Skupina utvoří hada. Postaví se za sebe a zavře oči. První hráč má oči otevřené a je vedoucí, který hada vede. Celá skupina důvěřuje vedoucímu, který pohybem naznačuje směr cesty. Role se opakují.

Vztahy ve skupině, souhra ve skupině

Skupina chodí poslepu v prostoru a rukama se snaží utvořit kruh. Poté se pustí a postupně kruh zmenšují. Hráči se velmi těsně dotýkají. Poté zase kruh rozšiřujeme.

Utvoří se dvě skupiny. Jedna skupina bude orchestr a ta druhá budou tanečníci. Orchestr má rytmické nástroje. Druhá skupina se pohybuje podle daného rytmu.

Hráči si zvolí pro sebe libovolný zvuk, který vydávají společně v chůzi po prostoru. Cílem je poslouchat blížící se pohyb a hráčům se pokusit vyhnout (Machková, 1992).

2 Příběh a jeho role v předškolním vzdělávání

Tato kapitola nás seznámí s příběhem jako takovým. Jak ho vybírat, jakým způsobem ho předkládat dětem a jaký mají pro ně význam.

V předškolním věku se děti s příběhy seznamují velice často. A to nejen v případě, že je vypráví učitel, ale i v případě, že si je děti samy vymýšlí. Příběh se objevuje i v komunikaci a hře dětí. Příběh jim pomáhá odpoutat se od sebe samého a vžívat se do různých dějových zápletek a tím si tvoří vlastní zkušenosti. Pomáhá také k celkovému rozvíjení rozumových schopností a dovedností. Učitel používá příběh i jako výchovnou formu pro správné chování dětí k ostatním. Může mít formu vzdělávací, nebo poznávací. Díky příběhu učitel děti více zaujme a ty pak lépe přijmou a pochopí daný příběh i dějové situace. Příběhy mohou také sloužit jako prostředek pro vysvětlování různých norem a pravidel a tím omezujeme příkazy a zákazy (Svobodová a kol., 2010).

Děti pomocí příběhů chápou různé situace, principy chování a mohou si pomoci jiné role, která není skutečná, odpovědět na své otázky. Své poznatky, emoce a zkušenosti z příběhů mohou pak využít ve svém životě (Doláková, 2015).

Pomocí jednotlivých etap můžeme jednoduše připravit lekci. Těmito fázemi se řídíme, pokud chceme lekci postavit na nějakém příběhu. Velmi důležitou etapou je volba textu. Učitel hledá a vybírá vhodný příběh pro danou skupinu. Měl by uvážit, pro jakou skupinu text vybírá z hlediska věkové kategorie. Sám pedagog by měl text vybírat i podle toho, jestli ho příběh zaujal. Dále se pedagog v textu zorientuje a hledá různé situace, proniká za rovinu textu, hledá v příběhu témata, seznamuje se s postavami a celkovým dějem. Další fází je samotná tvorba příběhu pro lekci. V této fázi učitel skládá příběh z nalezených obsahů. Pedagog si dále tvoří tzv. scénář. Komponuje příběh ve vyprávění, zahrnuje také metody jeho prezentace a v této etapě považuje celek lekce jako dílo. Posuzuje některá problematická místa a navrhuje různé varianty. Poslední fází je samotná realizace lekce. Zaměřujeme se nejen na příběh, ale na různé situace, které v lekci nastaly. Neukončujeme lekci samotnou tvorbou scénáře, ale následnou reflexí a sebereflexí, navrhuje případné změny a uvědomujeme si, jak se celá lekce povedla (Marušák, 2010).

2.1 Práce s dětskou knihou

Pohádky čtené, nebo vyprávěné jsou pro děti v raném věku velmi důležité. Každá reálná situace, která se dětem může v životě stát, se zobrazuje pomocí pohádek a příběhů. Ty se pak nebojí reality, protože ta je jen hraná a zábavná. Pohádky jim umožní stát se tím, kým chtějí, posilují jejich fantazii a odbourávají pocity nejistoty a strachu. Dále pak pomáhají k lepší soustředěnosti, vyjadřování a poznávání vlastních emocí. Děti předškolního věku rády poslouchají pohádky i před spaním. Uvedeme si některé podmínky při výběru. Příběh by měl být dramatický už na začátku, aby děti upoutal a udržel jejich pozornost. Pokud dětem na začátku uniknou důležité souvislosti, nebudou se v dalším vyprávění tolik soustřeďovat. Při výběru dbáme na věk dítěte. Příběh by měl být psaný jazykem srozumitelným pro dítě a měl by být vybrán tak, aby jeho obsahu děti rozuměly. Příběh by neměl obsahovat dlouhé pasáže nebo zdlouhavý popis děje. Děti pak ztrácí soustředěnost a zájem o příběh. Raději volíme příběhy, které obsahují stručnější popis a méně postav. Příběh zvolíme i podle našeho daného cíle. Pokud se chceme v dalších hodinách zabývat různými tématy, volíme příběhy, které se jim podobají. Učitel musí příběh dobře znát, aby ho mohl dobře dětem přečíst nebo převyprávět. Musí znát všechny souvislosti příběhu, aby mohl reagovat na připomínky dětí. Příběh můžeme realizovat dvěma způsoby, a to vyprávěním nebo předčítáním. Vyprávění je pro děti zajímavější. Pokud učitel umí vyprávět dramaticky, hlasitě a se zaujetím, děti pozorně poslouchají a těší se na každou novou situaci. Pro lepší představivost můžeme používat gesta a další pohyb. Na rozdíl od předčítání, máme při vyprávění oční kontakt s dětmi, který je důležitý, abychom zjistili, zda děti příběhu rozumí. Měli bychom příběh umět dobře z paměti, abychom ho mohli lépe dětem vyprávět. Předčítání je snazší v tom smyslu, že se ho nemusíme učit z paměti. Můžeme ho použít kdykoliv a kdekoliv bez přemýšlení a nedostatku času. Pokud si děti příběh oblíbí a budou ho dobře znát, lépe si ho zapamatují. V příběhu se lépe orientují i pomocí obrázků v knize. I když příběh čteme, zároveň bychom měli mít oční kontakt s dětmi a nepozorovali tak pouze text v knize. Při učení textu si dáváme pozor na to, aby všechna slova byla pro děti srozumitelná a děj nebyl složitý (Doláková. 2015).

Existuje mnoho typů dětských knih. Já jsem si pro svůj pedagogický výzkum vybrala obrázkovou knihu neboli bilderbuch. Je to žánr, který u nás nemá příliš velkou tradici, avšak za jehož rozšíření vděčíme inspiraci ze zahraničí. Někteří si pod tímto

pojmem představí obrázkové nebo autorské ilustrované knihy. Nejčastěji ale používáme pojem „bilderbuch“. Tyto knihy vydávají spíše menší nakladatelství a zakládají si na preciznosti a také na kvalitě knižního zpracování. Největší dominancí bilderbuchu je ilustrace nad textem. Orientační poměr obrazu a textu by měl být minimálně 3:1 ve prospěch obrazu. Ilustrace tak vzbuzují v dítěti zájem o celkový příběh. Všechny ilustrace jsou dominancí bilderbuchu, ačkoliv se může zdát, že jsou pouhým doplňkem textu. Obrazová i textová složka plní vysokou roli v celé knize. Tyto složky se navzájem prolínají a vytvářejí celkový význam příběhu. Je to dáno také tím, že autorem těchto knih bývá většinou jeden člověk. Obrázkové knihy jsou velmi vhodným prostředkem toho, jak dítěti vytvořit pozitivní vztah k literatuře. Tyto knihy mají výrazně větší nebo menší formát oproti jiným, nebo se mohou lišit svým tvarem.

Všechny charakteristiky splňují především knihy Petra Síse. Narodil se roku 1949 v Brně. V 80. letech odcestoval do Ameriky, kde žije do teď. Petr Sís je uznávaný výtvarník, filmař, autor dětských knih a několika animovaných filmů, ilustrátor a grafik. V roce 2012 získal prestižní Cenu Hanse Christiana Andersena za celoživotní tvorbu v oblasti dětské literatury. Ve většině jeho knih se pohybujeme na pomezí mezi beletrií a umělecko-naučnou literaturou pro děti. Většinou se v knihách věnuje různým osobnostem nebo se snaží čtenáři přiblížit určité místo (Dymáčková, 2015).

Pro svůj výzkum jsem si vybrala obrázkovou knihu právě od Petra Síse. Celý příběh pojímá o přátelství, proto jsem na něm dramatické lekce postavila vzhledem k mému tématu. Dle mého názoru se tato kniha hodí pro dramatickou výchovu. Kniha je velice hezky ilustrovaná a text je pouze doplňkem celé obrazové složky. To vzbuzuje v dětech větší představivost o celém příběhu a lépe se do něj vcítí. Verše jsou krátké a některé se zcela opakují, proto je pro děti jednodušší si příběh zapamatovat a společně ho zdramatizovat. Díky tomuto příběhu si děti uvědomí, jak je přátelství v životě důležité.

2.1.1 Kouzelné pohádky

Existuje mnoho různých druhů pohádek. V této kapitole se budu zabývat kouzelnými pohádkami. Ale jen pro názornost uvedu několik druhů. Klasické pohádky jsou takové, které děti dobře znají. Rodiče a učitelé jim je často vyprávějí a děti znají celý děj, zápletky, a proto je rády poslouchají. Bajky se vysvětlují jako pohádky o

zvířatech. Děti se vžívají do zvířecích rolí a tím i do těch svých. Některé bajky mají i závěrečné ponaučení, které si mohou vzít za své i děti, které chápou, že zvířata mohou mít stejné vlastnosti jako lidé. Dalšími druhy pohádek jsou dobrodružné pohádky a příběhy. V těchto příbězích vystupuje jako hlavní postava nějaký hrdina, který je buď hodný, nebo zlý. Pokud vykoná dobro, lidé ho mají rádi a naopak. Děti se dobře orientují ve špatném a dobrém chování a jednání. Básně a říkadla jsou krátké rýmované úryvky s nějakým rytmem. Mají je rády zvláště předškolní děti. Snadno si krátké úryvky zapamatují, baví je opakovat rýmy a vžívat se do jejich rolí pomocí pohybu a napodobování hlasu postav (Doláková, 2015).

V kouzelných pohádkách se objevují nadpřirozené bytosti, které mají pradávnu symboliku. Jsou to postavy, které mají historicky dávnou charakteristiku a děti jí takto vnímají (čerti, skřítki, trpaslíci, vodníci, sudičky, obři). Každá tato postava může mít nadpřirozené schopnosti a díky tomu si děti uvědomí ty své. V různých pohádkách vystupují i zvířata, kterým symbolicky pohádky přisuzují vlastnosti lidí. Děti si na těchto příkladech uvědomí a poznají své vlastnosti a pochopí morální hodnoty i ostatních, např. pes je věrný, vlk zlý a chamtivý, kůzlátka jsou bezbranná a musí se chránit. Kouzelné pohádky jsou zdrojem dětské fantazie. Motivují a pomáhají hledat vlastní cestu, která se utváří v předškolním věku na základě zkušeností z pohádkových postav (Svobodová, Švejdová, 2011).

2.1.2 Způsoby, jakými dětem předkládáme příběhy

Jak píše ve své knize Svobodová, Švejdová, (2011), je několik způsobů, jak představit dětem příběh. Základní formou je vlastní četba. Učitel čte, nebo vypráví. Vzbuzujeme u dětí větší zájem o příběh a dramatické vyprávění umožňuje užší kontakt mezi učitelem a dítětem. Příběh ale můžeme vyprávět spolu s dětmi. Rozvíjíme tím jejich fantazii a přemýšlení. Příběh můžeme také dramaticky ztvárnit. Hrají si na různé role, které poznávají a hledají v nich samy sebe. Pohádku můžeme také hrát jako loutkové divadlo. Buď hraje s loutkami jen učitel, nebo zapojí do hry i děti. Práce s loutkou jim umožní lépe pochopit děj pohádky i postavy v ní. Dalším způsobem je výtvarné ztvárnění. Děti mohou kreslit nebo jinak vytvořit různé postavy z příběhu. Opět se rozvíjí dětská fantazie a různé tvořivé dovednosti.

Poslech pohádky je podle Dolákové (2015) pro děti důležitý hlavně v souvislosti s učením mateřského jazyka. Učí se správně vyslovovat, zvětšují svou slovní zásobu a učí se lépe pojmenovat své pocity. Při poslechu pohádky posilujeme u dětí paměť a různé mozkové činnosti. A to proto, že u pohádky přemýšlí o ději a o postavách. Konkrétně řečeno přemýšlí o různých situacích, do kterých se postavy dostávají a proč.

2.2 Základní techniky pro práci s příběhem

Při práci s příběhem s dětmi v předškolním věku využíváme mnoho metod a technik. Je důležité si stanovit, jaký cíl má příběh a co tím příběhem sledujeme. Příběh může být vymyšlený, který vychází ze zkušenosti a vzpomínek učitele nebo dětí. Příběh, který má již dané téma můžeme upravovat, přetvářet a čerpat z fantazie dětí. Vymýšlí situace, do kterých se postavy mohou dostat a uvědomit si tak i své vlastní situace, do kterých se samy děti mohou dostat. Příběh spojujeme často i s pohybovými, výtvarnými a hudebními činnostmi, které podporují další dovednosti dětí.

Jednou z technik pro práci s příběhem je narace. To znamená vyprávění, vypravování. Narace je sdělování prožitků, zážitků a různých situací, které se dětem nebo jejich blízkým staly. Pomocí narace se děti uvolní, mluví o svých zážitcích a problémech a tím se zlepšují v komunikaci s ostatními dětmi i učitelem. Naproti tomu se učí naslouchat ostatním, poznávat co cítí a přemýšlet o vzájemné pomoci. Sdělovat můžeme cokoliv. Sdělujeme si navzájem své vlastní zážitky, ale i zážitky jiných dětí, u kterých jsme byli přítomni. Pro učitele to může být jednoduchý a krátký zážitek, ale pro děti to může být velice důležité. Proto je musíme vždy vyslechnout a dát dětem pocit, že nás to zajímá. Mohou to být obyčejné zážitky, které prožily s rodiči, kamarády. Narace odbourává ostych a strach mluvit před ostatními dětmi a posiluje vzájemnou důvěru. Vedeme děti k samostatnému myšlení. Pomocí otázek dětem navodíme takové příběhy, které samy domýšlí a dotváří. Storytelling je metoda vyprávění příběhů, kterou vidíme ve všech činnostech a okolním prostředí. Vyprávíme daný příběh podle toho, jaký problém nebo situaci chceme řešit. Podle tohoto cíle vybereme nějakou postavu, která řeší určitý problém. Zadáme konkrétní situaci, ve které se postava ocitne. Problém řeší děti nadneseně jen jako, ale zároveň si uvědomují, do jakých situací se samy mohou dostat (Svobodová a kol., 2010).

3 Prosociální chování

Prosociální chování je takové, které nevede k vlastnímu prospěchu, ale k pomoci druhému nebo ostatním. S prosociálním chováním začínáme právě již u předškolních dětí, které stojí na počátku svých životních rolí a teprve si utváří své názory a postoje. Učitelé a pedagogové předkládají dětem různé problémové situace z oblasti mezilidských vztahů, vzájemné komunikace, rodinného i civilního života. Tyto problémy se pak snaží společně s dětmi řešit a najít nejlepší cestu prosociálního chování. Pomocí dramatických her a etud uvádíme děti do různých rolí, které jim pomohou pochopit, jak se prosociálně chovat. Pro názornost uvedeme několik podmínek. Pochopení situace a porozumění vnímání druhé osoby nám umožňuje prosociálně jednat. Důležitý je také morální úsudek, vnímáme, že je správné pomáhat druhým, např. bezmocným, malým apod. Snažíme se porozumět tomu, co cítí ostatní, což znamená, že vnímáme pocity druhých. Poslední složkou je chápání sociálních norem a pravidel (Svobodová, 2010).

Empatii rozumíme jako stav porozumění druhého, vcítíme se do jeho prožitků a přijmeme jeho pocity v dané chvíli. Při empatii více vnímáme emoce než reálné obsahy. Empatie se může objevit v komunikaci, jak mezi učitelem a dítětem, tak mezi učitelem a rodičem. Bereme ohled na danou situaci a momentální stav toho druhého (Košťátková, 2008).

3.1 Přátelství v předškolním věku

Přátelství mezi dětmi je velice důležité pro jejich osobnostní vývoj. Zvláště pak v mateřských školách, kde se právě nejlépe utváří různá přátelství a kamarádství. Společnou činností dětí je hra. Z tohoto důvodu učitel utváří příjemné a klidné prostředí, aby si děti mohly spolu hrát, pomáhat si a komunikovat. Vzájemné vztahy mezi dětmi i mezi učiteli navozují dobrou náladu ve školce a přátelské prostředí pro různé činnosti. Děti se učí respektovat a pomáhat druhým. Učitel je pro děti něco jako vzor. Chová se tak, jak by chtěl, aby se chovaly děti samy. Chápe jejich potřeby, individuální schopnosti a přistupuje ke všem dětem stejně (Svobodová, 2010).

3.2 Poznávání emocí druhých

Vyjadřování emocí je pro předškolní děti přirozené. Mohou je prožívat v běžných situacích, které prožívají během dne v mateřské škole. Na běžných příkladech může učitel vysvětlit, jak pochopit a poznat své emoce. Na základě vlastní zkušenosti pak dítě pochopí emoce toho druhého. Učitel poukazuje na různé emoce druhých jako je bolest, radost, smutek, nebo vztek. A na základě toho vyzve děti, aby si v rámci hry také nějakou emoci zkusily samy. Pak pochopí, jak se cítí ostatní. Poznají, že mohou své emoce ovlivnit svým jednáním. Tohle uvědomění si emocí jak svých, tak i ostatních napomáhá ke zlepšení vztahů celé skupiny nebo třídy. Učitel děti lépe pozná a vzájemná důvěra pak pomáhá k lepší atmosféře. Pokud chceme, aby se děti k sobě hezky chovaly, nebyly na sebe hrubé a pomáhaly si, musí se k nim učitelé a rodiče chovat stejně. Děti přebírají vzor od dospělých, chovají se tak, jak to vidí názorně u nich. Děti si nezávidí, záměrně si neubližují, protože samy by to zažít nechtěly. Když pochopí a poznají, co ostatní děti cítí, jejich chování k nim bude neagresivní a přátelské. Navzájem znají své emoce, co se jim líbí a naopak, co by chtěly a nechtěly dělat. Pokud chceme, aby byly děti k sobě ohleduplné a empatické, musí umět vnímat nejprve své emoce. Proto jim nevnučujeme své představy o jejich emocích. A to v případě, že si jen myslíme, co asi děti cítí nebo mohou cítit. Může se stát, že naopak v dětech jejich emoce potlačíme a v budoucnu pak jsou neupřímné a své emoce neumí chápat. Příklad: Pokud se dítě zraní a pláče, nebudeme mu nutit, že ho to nebolí. Snažíme se ho sice utěšit, ale spíš pochopit proč a co ho bolí. Důležitou stránkou poznávání emocí je, aby se děti nebály mluvit o nich mezi ostatními (Svobodová, 2010).

3.3 Vzájemná spolupráce mezi dětmi

Spolupráce mezi dětmi je důležitou součástí všedního dne v mateřské škole. Umožňuje dětem získávat a utvářet si nová přátelství. Některé dramatické hry jsou právě založeny na vzájemné spolupráci. Společně ve dvojici nebo skupince tvoří určitou činnost, na které se společně domluví (Svobodová, 2010).

Tuto vzájemnou spolupráci jsem konkrétně pozorovala při svých lekcích v mateřské škole, kde jsem výzkum realizovala. Pokud jsou děti v jednom kolektivu, je důležité, aby na sebe braly ohled a vzájemně si pomáhaly. To samozřejmě vyplývá

z určitých pravidel, které určí pedagog. V neposlední řadě dáme dětem příklad dobrého chování, které pak od nich vyžadujeme. To znamená, že vedeme děti k vzájemné komunikaci, poznávání kamarádů a jejich emocí. Děti tráví v mateřské škole mnoho času, a tak je pro ně důležité mít dobrý kolektiv. Na nás dospělých je utvořit takovou atmosféru, aby se cítily dobře a uvolněně. Vztahy by měly fungovat nejen mezi dětmi navzájem, ale i mezi dětmi a dospělými. Jestliže budeme respektovat děti, budou pak respektovat i ony nás. Cílem mých praktických lekcí bylo právě upevňování vztahů mezi dětmi. Utvořila jsem takové dvojice dětí, které měly možnost se mezi sebou lépe poznat. Vzájemná spolupráce se nejvíce projevila v těch dramatických hrách, ve kterých bylo zapotřebí slovní vyjádření vlastních prožitků. To znamená, že jeden z dvojice se snažil naslouchat tomu druhému a naopak. Pokud navzájem pochopily své prožitky, mohly si více pomáhat a společně si hrát. Osvědčila se mi výtvarná činnost, při které se děti domluvily na společném projektu. Vzájemný respekt a naslouchání byly zřejmé hlavně při dramatizaci příběhu. To v praxi znamenalo, že si děti navzájem neskákaly do řeči, uměly naslouchat druhému, sehrály příběh podle stanovených pravidel a dobrovolně se domluvily na výběru rolí. Podobný způsob komunikace a vzájemné spolupráce jsem pozorovala každý den při ranním komunitním kruhu, ve kterém mělo každé dítě svůj prostor k vyjádření. Ne vždy je tato vzájemná spolupráce pozitivní. Vždy se najdou v kolektivu jedinci, kteří mají určité zábrany a nechtějí se zapojit do společných činností. Je to z mnoha důvodů: mají ostych, nejsou sebejistí a cítí se neoblíbení. Dalším důvodem může být proměnlivost nálad, vztahy v rodině a fyzická únava. Vzhledem k těmto důvodům musíme přistupovat ke každému dítěti individuálně a s respektem. Pokud spolu budou děti dobře komunikovat a vzájemně spolupracovat, umožní jim to snadněji zvládat problémy v budoucím životě.

4 Možnosti prosociálních činností v rámci dramatické výchovy

Veškerá činnost a dění v mateřské škole působí prosociálně a má vliv na další vzdělávání a osobnostní vývoj dětí. Mateřská škola a forma jejího vzdělávání umožňuje dětem více prostoru se projevit a připravit se na další vzdělávání i na budoucí životní situace a role. Vzdělávací den v mateřské škole není rozdělen na vyučovací jednotky jako ve škole, dává více prostoru hře a volným činnostem. Veškeré činnosti, jak řízené, tak volné, by se měly blížit co nejvíce spontánní hře. Ta by neměla být nucená ani povinná. Přesto by měla mít svá pravidla a hranice, které si určují společně děti s učitelem. Učitel vstupuje do her jen jako pozorovatel a nositel nových nápadů. Pomáhá dětem řešit problémové situace a motivuje. Organizace her a činností závisí na domluvě s dětmi a učitelem a organizací v mateřské škole. Práce s dětmi může být buď individuální, to znamená, že dává dítěti pocit, že je důležité a že se mu někdo věnuje. Pokud je ve třídě větší počet dětí, je tato činnost trochu složitější. Na druhé straně pracujeme s dětmi ve skupině. Jde hlavně o spolupráci mezi dětmi, poznávání se navzájem a pochopení emocí těch druhých. V dalších kapitolách si uvedeme prostory, kde se prosociální chování dětí může projevit (Svobodová, 2010).

4.1 Volná hra

Volná hra je spontánní činnost, která je důležitou náplní celého dne dítěte v mateřské škole. Při hře si děti rozvíjí fantazii, přemýšlí o typech hry a samy si hledají náměty ke hře. Vybírají si své kamarády, s kterými si chtějí hrát a zároveň i hračky a pomůcky. Hra by neměla být nucená a povinně nařízená učitelem. Učitelé se snaží dětem dávat podněty ke hře, pomáhat jim řešit problémy s ostatními dětmi ve skupině a nabízet různá témata. Ale hra má mít i svá pravidla. Dětem bychom měli stanovit určité hranice, za které už nesmí zajít. Pomocí volné hry děti navazují nové kontakty s ostatními dětmi, prohlubují se jejich vzájemné vztahy a učí se pomáhat druhým. Vznikají nová přátelství a děti se díky tomu mohou více těšit do mateřské školy a na svou skupinu i učitele. Obohacují se o nové informace a učí se novým dovednostem. Získávají další zkušenosti o svých pocitech, ale i pocitech ostatních. Při volné hře se dostanou do různých sociálních rolí a díky těmto zkušenostem se pak umí lépe zachovat k okolí, k dospělým i k rodičům (Svobodová, 2010).

4.2 Řízená činnost

Je to taková činnost, která je záměrně připravená učitelem s určitým vzdělávacím či jiným tematickým cílem. Může probíhat jak venku, tak i uvnitř školky. Tuto činnost můžeme dělat jak s jednotlivci, malou skupinou, či celou třídou. Záleží na záměru učitele a na tom, zda tato činnost je vhodná nebo nevhodná pro větší počet dětí. Všechny tyto činnosti by měly vycházet ze zájmů a potřeb dětí a měly by mít vždy formu, které děti budou rozumět (Svobodová, 2010).

4.3 Pobyť venku

Pobyť venku je důležitou částí dne v mateřské škole. Umožňuje dětem volný pobyt na vzduchu a poznávat okolní svět. Mateřské školy často využívají své zahrady a hřiště, kde se mohou děti bezpečně realizovat ve svých sportovních aktivitách. Důležité jsou i vycházky a pobyt ve volné přírodě. Děti mají dostatek času a prostoru hrát si dle libosti. Při pobytu venku se objevuje dramatická výchova hlavně při spontánní hře. Děti se dostávají při hře do různých rolí a mají také dostatečný prostor a možnost upevňovat svá přátelství (Svobodová, 2010).

II Praktická část

5 Metodologická část

5.1 Cíle výzkumu

1. Zjistit, zdali je možné vhodně zvolenými dramatickými technikami a metodami posílit prosociální chování ve skupině.
2. Vytvořit a realizovat program pro podporu vzájemných vztahů mezi dětmi v rámci 5 lekcí DV vycházející z knihy od P. Síse – Šťastný skřítek.

5.2 Výzkumné otázky

1. Které dramatické metody a techniky jsou nejvhodnější pro posílení vztahů ve skupině?
2. Jak se změnilo chování skupiny po realizaci dramatických lekcí?
3. Posílilo se prosociální chování mezi dětmi po absolvování programu?
4. Jaká rizika se mohou objevit během programu?

5.3 Metody výzkumu

1. Polostrukturovaný rozhovor
2. Skupinový rozhovor
3. Akční výzkum
4. Pedagogická reflexe
5. Nezúčastněné a zúčastněné pozorování

6 Mateřská škola, kde byl výzkum realizován

Pro realizaci svého vytvořeného programu, jsem si vybrala fakultní MŠ Štolmířská v Praze. Tuto mateřskou školu jsem měla možnost navštívit v rámci pedagogické praxe z předchozího ročníku. Při praxi jsem se seznámila s celým pedagogickým kolektivem i s dětmi, a díky tomu jsem si zde vytvořila přátelské zázemí. Můj blízký vztah k celému kolektivu se pak pozitivně projevil na samotném výzkumu,

který jsem realizovala ve třídě s dětmi ve věku 5–6 let. Tato mateřská škola je rodinného typu. To znamená, že se všichni dobře znají a ve školce panuje velice přátelská atmosféra. Mateřská škola se skládá ze dvou tříd, ve kterých vyučují celkem 4 učitelky a jeden asistent pedagoga. Děti mají každodenní příležitost vzájemně se setkávat z obou tříd a tím i jeden druhého ovlivňovat. Některé činnosti jsou dokonce realizovány společně. Součástí školky je kuchyň, která se nachází společně se šatnami v přízemí. Zvláštností této školky je venkovní bazén, který je součástí krásné zahrady a hřiště.

Školní vzdělávací program vychází ze státní koncepce předškolního vzdělávání Rámcového vzdělávacího programu. Učitelé každoročně vypracovávají jinak tematicky zaměřený plán, pro děti přitažlivý, ve kterém se objevuje široké spektrum činností rozvíjející všechny složky osobnosti. Ve třídě s mladšími dětmi je výrazně podporována socializace a rozvoj základních schopností a dovedností, zatímco u dětí předškolního věku se vytvářejí volní vlastnosti, zdravé sebe prosazování a vytváření kladného vztahu k učení a získávání nových informací. Pedagogická práce probíhá přednostně formou hry, spoluvytvářením a spoluprožíváním života v mateřské škole. Výchovně vzdělávací činnost mateřská škola zaměřuje na osobnostní rozvoj jednotlivých dětí. Vede děti k samostatnosti v oblasti hygieny a samoobsluhy. Učí děti k dobrému chování a vzájemnému ohledu na svou práci a na její výsledky. Učitelka respektuje potřeby a osobnost dítěte.

6.1 Denní program MŠ

Budova školky je otevřená od 7.30. Rodiče své děti mohou vodit do školky od 7.30 do 8.45. Denní program začíná v 9.00 a do té doby by měly být všechny děti již v budově. V jiném případě by to narušilo denní program. Po dopoledním programu, který obsahuje většinou výtvarné, nebo tělesné aktivity, následuje svačina, která probíhá pro každé oddělení zvlášť. Po svačině probíhají ve třídě edukační aktivity pro děti ve věku 5-6 let, zatímco ve vedlejší třídě ostatní mladší děti hrají různé stolní hry. Po hygieně a oblékání podle počasí všechny děti ze všech tříd odchází na vycházku nebo místní zahradu. To záleží vždy na počasí. V letních měsících jsou děti venku více a mohou využívat i venkovní bazén. Pobyť venku trvá minimálně hodinu a poté všichni odcházejí na oběd. Pak následuje odpočinek. Děti, které odcházejí po obědě domů, si

hrají v jídelně, kde si u stolečků malují a čekají na své rodiče. Ostatní děti se po hygieně odeberou do herny, kde mají připravená lůžka na spaní. Ke spaní se děti nenutí, ale většinou ti mladší po přečtení pohádky sami usnou. Starší odpočívají. Po probuzení nastává postupný odchod dětí domů. Ti, kteří zůstávají déle, si mohou znovu hrát a nasvačit ve školce. Ostatní dostanou svačinu domů při příchodu rodičů. Budova se zavírá v 17.00. Denní program se mění podle naplánovaných společných akcí a výletů. Tato mateřská škola se snaží vzbuzovat u dětí zájem o kulturu, a proto společně často navštěvují divadla. Také učitelky učí děti mít starosti o zvířata, a proto navštěvují ZOO a přímo ve školce se starají o želvy.

6.2 Skupina dětí

Ve třídě, ve které jsem pracovala, je většina dětí starších 5 let. Proto se mé připravené činnosti lépe realizovaly. Skupinu, kterou popisuji, tvoří celkem 27 dětí, z toho 12 děvčat a 15 chlapců. Já osobně jsem většinu času pracovala přibližně s 20 dětmi ve věku 5-6 let. Vybavenost školky je bohatá, a to jak konkrétními hračkami, tak i různými logickými a stolními hrami. Proto se děti nikdy nenudí. Skupinu jsem znala z předchozích návštěv, a proto atmosféra byla o to přátelštější. Děti se nestyděly, a protože mě znaly, cítily se bezpečně. Práce s dětmi byla velice zajímavá i pro mou další praxi.

6.3 Rozhovor s učitelkou před výzkumem

1. Co pro Vás představuje dramatická výchova?

„Dramatická výchova u předškolního dítěte je prostředek, jak se dostat blíž k jeho duši, pochopit jeho myšlenky a respektovat dítě jako osobnost. Dramatická výchova napomáhá dětem navazovat nová přátelství a učí je vzájemné spolupráci.“

2. Využíváte ve své praxi dramatickou výchovu?

„Určitě. S dramatickou výchovou pracujeme každý den při běžných činnostech.“

3. Pokud ano, jaké metody nejčastěji využíváte?

„Nejčastěji využíváme metody jako třeba pohybově-rytmické etudy, pantomimu, hry s dramatizací a hru v roli. Snažíme se dětem nejen pohádky číst, ale také vyprávět.“

4. Máte pocit, že by kolektiv ve třídě byl nějak narušený?

„Narušený určitě ne, nejsem si vědoma žádných větších problémů mezi dětmi. To souvisí určitě i s jejich povahami. Samozřejmě jako v každém kolektivu se objeví malé kázeňské přestupky nebo výkyvy chování. Vždy se je snažíme co nejlépe vyřešit pomocí vzájemné komunikace a respektu.“

5. Nachází se ve skupině nějaké děti, které nejsou adaptovány mezi ostatní děti?

„Některé děti určitě ano, to je z důvodu krátkého pobytu v mateřské škole nebo častých absencí. Většina dětí nemá problém se adaptovat mezi ostatní. Snažíme se vždy všechny děti do hry a kolektivu zapojit.“

6. Tvoří se v MŠ mezi dětmi nějaké skupinky např. při volné hře?

„Určitě, skupinky se tvoří hlavně podle věku a podle pohlaví. Většinou si chlapci hrají společně s hračkami, které by děvčata nebavily. Důležité je, že děti dodržují pravidla, která jim jsou dána na začátku září. Takže oni si pak samy hlídají, aby je dodržovaly. No, tak jediné, co já bych třeba neakceptovala je, aby se mezi sebou praly a chovaly se k sobě hrubě.“

6.4 Rozhovory s dětmi

Rozhovor s dětmi probíhal společně v komunitním kruhu. Mé dotazy směřovaly k tématu přátelství a kamarádství mezi dětmi. Zjišťovala jsem, jaké vztahy mezi sebou děti mají a jestli se jim ve školce líbí. Také mě zajímalo, jaké mají problémy, jak je řeší a zda umí pomoci i ostatním. Skupinku tvořilo 15 dětí předškolního věku.

Na otázku č. 1 skoro všichni pojmenovali alespoň jednoho nejlepšího kamaráda, se kterým si hrají, chodí na procházky a setkávají se při společném jídle.

Otázka č. 2 se týkala společné činnosti s kamarády. Děti odpovídaly podobně. Hrají si spolu s hračkami, které ve školce mají k dispozici. Většinou to ale jsou skupinky, nebo dvojice stejného pohlaví.

Otázkou č. 3 jsem zjišťovala, jak se dětem ve školce líbí a zda sem chodí rády. Díky rodinnému kolektivu se děti cítí ve školce jako doma a všem se ve školce moc líbí. Jeden z důvodů je ten, že učitelky s dětmi organizují různé výlety a navštěvují divadla. Proto se vždy děti mají na co těšit.

Další otázka, č. 4, se vztahuje k vzájemné pomoci svých kamarádů ze školky. Díky správných pravidlům chování, které nastavily učitelky, dětem tato problematika není cizí. Pokud vidí, že jim samotným někdo chce pomoci, pak samy také ostatním

pomohou. Děti si vzájemně pomáhají, povídají si spolu při volné hře, a když je něco trápí, svěřují se mezi sebou. Mají důvěru u svých pedagogů, a proto se jim nebojí své problémy sdělit.

Otázka č. 5 se týkala chování dětí při konfliktech mezi nimi. Je přirozené, že vždy nemají dobrou náladu a se svým kamarádem se nepohodnou. Jak děti tenhle konflikt řeší? Zpravidla je zlost a špatná nálada netrápí tak dlouho jako dospělí. Neumí se dlouho zlobit. Děti se většinou rychleji uklidní, a to i díky zásahu učitele, který se jim snaží situaci vysvětlit. Učíme je, aby se za svou chybu omluvily a udobřily se. Všechny děti souhlasně odpovídaly, že se s kamarády už někdy pohádaly, ale rychle zase udobřily.

Poslední otázkou jsem chtěla zjistit, jak je důležité pro děti mít kamarády a jestli se někdy cítily samy. Dle mého názoru by se děti v tomhle věku neměly cítit samy. A myslím, že pocity samoty jsou ještě vzhledem k jejich věku méně pochopitelné. Ale 5 dětí přiznalo, že se cítí občas samy.

Otázky:

1. Máte ve školce nějakého kamaráda?
2. Co s ním nejraději děláte?
3. Líbí se vám ve školce?
4. Pomohly byste kamarádovi, kdyby to potřeboval?
5. Jak se zachováte, když se s kamarády pohádáte?
6. Cítily jste se někdy samy?

6.5 Dramatické lekce a práce s knihou „Petr Sís – Šťastný skřítek“

Pro svou práci jsem si vybrala dětskou knihu od Petra Síse Šťastný skřítek. Tuto knihu jsem si zvolila na doporučení mé vedoucí práce a také proto, že vzhledem k mému tématu bakalářské práce, se tato publikace opírá o vzájemné vztahy, přátelství a pochopení povahových vlastností. Příběh vypráví o malém skřítkovi, který dobře zpívá a má spoustu kamarádů. Najednou využije své přednosti ve svůj prospěch, a bude chtít za svůj zpěv odměny. Do příběhu se zamotají tři zvířata, která ho zkoušejí v jeho charakteru. Vezme si od nich cenné předměty, protože chce být bohatý. Získá tedy bohatství, ale ztratí přátele. Přemýšlí o svém chování a po čase si uvědomí, co je

cennější. Pochopí, že přátelství a kamarádi jsou důležitější než všechny poklady světa. Tímto příběhem jsem chtěla děti motivovat a celý svůj program na něm postavila.

6.5.1 Charakteristika programu

Program jsem rozdělila do pěti dramatických lekcí po dobu jednoho týdne. Do programu jsem zvolila takové dramatické hry, které se zaměřují na spolupráci a vzájemné vztahy mezi dětmi. Každá lekce měla svou osnovu, která se po celý týden opakovala. Děti tím získaly určitý řád a lépe se mnou spolupracovaly. Tato osnova obsahovala komunitní kruh, přečtení úryvku, dramatické činnosti a na závěr ukončení v podobě relaxačních cvičení a dialogu s dětmi. Podle počtu lekcí jsem rozdělila příběh na několik úryvků. Ke každému úryvku se vázalo několik dramatických her, které s ním souvisely. Pro pestrost a lepší motivaci jsem používala rekvizity a dramatické činnosti jsem se snažila střídat. Lekcemi se prolínaly i ostatní výchovy, a to proto, že děti mají rády pohyb a neumí se dlouho soustředit na jednu činnost. Používala jsem hudebně pohybové hry a cvičení. Během lekcí si děti měly možnost příběh i zahrát a tím se do něj vcítit. Pracovali všichni společně ve skupině, ale často i ve dvojicích. Navazovaly nové vztahy a poznávaly své emoce, ale i emoce ostatních kamarádů. Při vlastní četbě z knihy pozorně poslouchaly. Děti měly také možnost podílet se na příběhu. Mohly vymýšlet, jak se může příběh změnit nebo ho zakončit. Poslední lekci jsem zakončila výtvarnou činností, která na závěr zpestřila celý příběh. Děti měly možnost nakreslit své představy o tom, jak postava vypadá. Díky dramatické výchově děti měly možnost navazovat vztahy mezi sebou a nebát se říct ostatním svůj názor. Poznávaly nejen své emoce, ale i emoce druhých. Ve svých lekcích jsem se také zaměřovala na některé cíle dramatické výchovy. Z knihy Machkové (2007) jsem jich vybrala několik.

- porozumění dramatičnosti a divadlu, úvod do divadelního umění
- vnímání a zájem o umění
- rozvoj dramatického jednání, osvojit si hru v roli
- přirozené jednání v improvizaci a dramatickém konfliktu
- rozvíjení rytmického cítění a smysl pro gradaci
- rozvíjení výrazových schopností pomocí pohybu
- schopnost komunikovat verbálně i neverbálně
- zvládnout dramatický prostor

6.5.2 Podrobná charakteristika jednotlivých činností

Dramatické lekce

1. lekce

Název: Úvod do světa skřítků

Obsah: komunitní kruh, rozhovory, hry, pantomima, zrcadla

Cíl: seznámení s tématem, uvedení do děje skřítků, simultánní pantomima, dítě zvládá jednoduchou etudu v roli a umí přizpůsobit své jednání nastolené situaci, dítě zvládá základní směry pohybu v prostoru a aktivně pracuje se svým tělem

Počet a věk dětí: 18 dětí, 5-6 let

Časová náročnost: 45 minut

Pomůcky: čepička

Motivace: Představa o tom, jak vypadá skřítek a co může dělat. Skřítkovo schopnosti, dovednosti. Děti si utvoří představu skřítků na základě mojí pomůcky – čepička.

Komunitní kruh: Na začátku lekce jsme si s dětmi utvořili komunitní kruh. V kruhu jsme si s dětmi povídali o tom, co je přátelství, kamarádství, přítel a nepřítel. Děti jsem se následně ptala, jestli mají ve školce kamarády a co s nimi nejraději dělají. Po celou dobu lekce jsem měla na hlavě čepičku, která představovala postavu skřítků.

„Děti, víte, proč mám na hlavě čepičku?“

„Hádejte, kdo jsem.“

Dětem napovím, že představuji nějakou pohádkovou bytost. Díky mé nápovědě, se děti shodly na tom, že jsem skřítek. Pomocí mých otázek si děti utvoří představu o tom, jak skřítek může vypadat. Čepička koluje po komunitním kruhu a každé dítě se v té chvíli dokáže proměnit ve skřítků a odpoví na mé dané otázky. Čepička jim pomůže ve větší představivosti. Počet otázek bude souviset s tím, kolik je ve skupině dětí. Připravím si ale minimálně 2 otázky.

Otázky: 1) Jak může skřítek vypadat? (velký, malý, co má na sobě...)

2) Co může skřítek umět? (zpívat, tancovat, létat, kouzlit...)

3) Jaký skřítek je? (hodný, zlý, kamarádský...)

„A já vám teď o jednom skřítkovi budu vyprávět.“

Úryvek z knížky: *Byl jednou jeden skřítek. Nebyl ani moc hezký, ani moc ošklivý. Byl to docela obyčejný skřítek a jmenoval se Toník. Jak už to ale u skřítků bývá, i Toník uměl*

něco opravdu kouzelného, něco, co neuměl nikdo jiný. Toník měl překrásný hlas a nádherně zpíval.

Svým překrásným hlasem zpíval Toník písně, které se naučil od starých skřítků, a dokonce si vymýšlel i svoje vlastní písničky. Když Toník začal zpívat, seběhly se všechny děti ze sousedství a poslouchaly, jako by je někdo očaroval. Někdy přicházeli skřítkové až z veliké dálky, jen aby si mohli poslechnout Toníkův překrásný zpěv.

Nosili mu za to dárky: čerstvou vodu, oříšky, chutné kořínky, šťavnaté ovoce, občas dokonce i pestrobarevný oblázek, který našli na dně potoka. Toník byl šťastný.

Ukončíme komunitní kruh a změním činnost, aby si děti odpočinuly a lépe se mohly dále soustředit.

„Konec povídání, teď si na skřítky zahrajeme!“

Hry: Pantomima – Tato dramatická metoda se váže k předchozím otázkám v komunitním kruhu.

Průběh: *„Představte si, že jste skřítkci a najděte si každý své místo.“* Pojmenuji konkrétní schopnost, kterou děti pomocí pantomimy ztvární. Skřítek může létat – děti létají, skřítek může tančovat – děti tancují.

Zrcadla – Touto dramatickou metodou chceme dokázat, že jsou děti schopné spolupracovat a podřídit se tomu druhému.

Průběh: 1. varianta – Děti si utvoří dvojice a stoupnou si naproti sobě. Jedno dítě ztvárňuje pohyb, druhé se ho snaží co nejlépe napodobit. Pak se role vystřídají.

2. varianta – Děti jsou stále ve dvojicích a místo pohybu ztvárňují přátelská fyzická gesta (podání ruky, objetí, pohlazení...)

Pedagogická reflexe: V pondělí, kdy proběhla první dramatická lekce, se sešlo 15 dětí ve věku 5-6 let. Před samotným programem jsme utvořili komunitní kruh a společně se seznámili. Seznamovací hru, kterou jsem použila, byla dětmi známá a bavila je i z toho důvodu, že jsem použila rekvizitu. Každý, kdo ji měl v ruce, řekl své jméno a podal rekvizitu sedícímu vedle. Navodila jsem atmosféru, která se týkala mého příběhu o skřítkovi. Podle čepičky, kterou jsem měla na hlavě, hádaly děti, kdo jsem. Překvapilo mě, že to uhádly velice rychle. Pomocí krátkého rozhovoru jsem dětem přiblížila, o čem bude lekce, a následně představila, knížku Šťastný skřítek. Byly to otázky na téma přátelství, kamarádství a vzájemná pomoc. Následně jsme si společně představili

postavu skřítků. A to tak, že každý, kdo má na hlavě čepičku, si vymyslel, jaký skřítek je. Po úvodu jsem dětem přečetla první část příběhu. Do děje doplňovaly své nápady, snažily se vžít do dané role a celkem hezky spolupracovaly. Komunikovaly se mnou a řídily se pravidly, která jsem jim dala na začátku. Pro uvolnění a zpestření lekce, jsem použila dvě dramatické hry: pantomimu a zrcadla. Děti se proměnily ve skřítky a pantomimicky vyjadřovaly vlastnosti skřítků, které jsem jim slovně zadala. Děti pohyb velice bavil a pomocí těchto činností si utvořily kamarádské dvojice. Na pantomimu je potřeba trénovat častěji, jelikož jsem zjistila, že pro děti je těžší se vyjadřovat jinak než slovně. Druhá dramatická hra probíhala o něco složitěji. Děti po mém slovním výkladu, nejprve nepochopily pravidla hry zrcadla, ale po názorné ukázce, si děti hru osvojily a také se dobře uvolnily. Při změně dvojic neměly problém svou původní dvojici opustit. Některé děti neuměly udržet pozornost, a to především v komunitním kruhu. Také jsem jim musela pomoci při výběru dvojic. Snažila jsem se dělat dvojice takových dětí, které spolu ne zcela kamarádí. Příště bych zvolila ještě jednu dramatickou hru před konkrétním přečtením příběhu. Pro děti jsou důležité časté změny činností.

2. lekce

Název: Jak se zachová skřítek, když uvidí cenné předměty?

Obsah: komunitní kruh, vstup do role, improvizace

Cíl: divadelní ztvárnění úryvku, dítě dokáže vstupovat do role a jednat v ní, dítě umí slovně vyjádřit své pocity a emoce, skupina přijímá stanovená pravidla hry a dodržuje je

Počet a věk dětí: 18 dětí, 5-6 let

Časová náročnost: 45minut

Pomůcky: čepička, prsten, korunka, vozík

Motivace: „*Dnes se proměníme ve zvířátka. Zahrajeme si pohádku o skřítkovi, a co se stalo, když chtěl získat všechno bohatství jen pro sebe.*“

Komunitní kruh: S dětmi si připomeneme část příběhu z předchozího dne. Poté si představíme jednotlivé role a jejich charakteristiku. První z rolí je havran. Děti se ptám, jak havran vypadá, co dělá, jaké vydává zvuky, jestli ho viděly ve skutečnosti. Společně havrana napodobujeme. Tuto činnost opakujeme u ostatních rolí – had, žabák. A nakonec si povíme i o skřítkovi. Ke sluchové představě přidám i vizuální (obrázky z knihy). Vysvětlíme si charaktery všech postav z příběhu, a jak se postavy chovají.

Vysvětlíme si, co je divadlo, herci. Zda děti už v divadle byly a co se jim líbilo. Budeme hrát divadlo, které můžeme zahrát i doma rodičům. Důležité je, aby se všichni v rolích vystřídali.

„Dnes si přečteme příběh o tom, jak se tato zvířata se skřítkem potkala.“

Úryvek z knížky: Jednoho dne přiletěl havran se zlatým prstenem na noze. Doslechl se totiž o Toníkově překrásném hlase a prosil ho, aby mu zazpíval. Jenže Toník nemohl spustit oči ze zlatého prstenu a říkal si: „Kdybych tak měl ten zlatý prsten! To bych byl nejšťastnější ze všech!“

„Dej mi ten zlatý prsten a já ti zazpívám,“ řekl Toník havranovi. Havran si sundal zlatý prsten z nohy, podal ho Toníkovi a ten mu zazpíval přenádhernou píseň.

Otázky: „Jak příběh pokračuje? Koho skřítek potká teď?“

Brzy na to se připlazil had se zlatou korunkou na hlavě. I on se doslechl o Toníkově přenádherném hlase a prosil ho, aby mu zazpíval. Jenže Toník se nemohl vynadívát na zlatou korunku na hadově hlavě a říkal si: Kdybych tak měl tu zlatou korunku! To bych byl opravdu šťastný!

„Dej mi svou zlatou korunku a já ti zazpívám,“ řekl Toník hadovi. Had si sundal z hlavy zlatou korunku, podal ji Toníkovi a ten mu zazpíval překrásnou píseň.

Otázky: „Co všechno už Toník od zvířátek získal? A koho potká naposledy?“

Nakonec přijel z velké dálky žabák ve zlatém vozíku. I on slyšel o Toníkově překrásném hlase a žadonil, aby mu zazpíval. Ale Toník jen okouzleně zíral na ten zlatý vozík a říkal si: Kdybych tak měl ten zlatý vozík! To bych byl nejšťastnější skřítek na světě!

„Dej mi svůj zlatý vozík a já ti zazpívám,“ řekl Toník žabákovi. Žabák vyskočil ze zlatého vozíku, dal ho Toníkovi a ten mu zazpíval přenádhernou píseň.

Otázky: „Je správné, že chtěl Toník dárky za zpívání? Co měl udělat jiného? Proč si bral od kamarádů dárky?“

Dramatizace příběhu – Díky této metodě děti vstupují do rolí z příběhu a dokážou se lépe vcítit do jednotlivých rolí. Důležité je, aby se všichni v rolích vystřídali.

Průběh: Společně si rozdělíme jednotlivé role – skřítek, havran, had a žabák. Vybereme z dětí 4 postavy, dáme jim rekvizity a pomocí nápovědy vypravěče (já) děti zdramatizují příběh.

Improvizace-Tato metoda napomáhá k odblokování studu a poznávání sama sebe. Dává dětem pochopit, jak důležité je mít kamarády, umět udělat dobrý skutek a nečekat

odměnu ani pochvalu. Poznat ten dobrý pocit z toho, že pomohu příteli, když potřebuje. Bohatství a peníze je možné ztratit a znovu získat. Ale přátelství se ztratí a už se nemusí vrátit. Vcítit se do dětí, které se stydí, bojí se a neumí si hrát. Umět těmto dětem naslouchat a snažit se s nimi komunikovat.

Průběh: Děti chodí po místnosti a hledají předmět, hračku, která se jim líbí. Co s ní udělají? Mohou jí někomu darovat, nebo si s ní hrát. Napovím dětem, že si mohou vzít hračku a najít si kamaráda, který si s ním bude hrát. Poté na zvukový pokyn přeručíme hru a opakujeme činnost. Tentokrát si najdou jiného kamaráda.

Pedagogická reflexe: V úterý, kdy proběhla druhá dramatická lekce, se sešlo 18 dětí. Před samotným programem a pokračování příběhu, jsme utvořili komunitní kruh, kde jsme si s dětmi připomněli část příběhu z předchozího dne kvůli absenci některých dětí. Komunitní kruh probíhal ve stejném duchu jako v první lekci. Kladla jsem dětem otázky týkající se příběhu a zjišťovala, zda si na příběh vzpomenu. Zjistila jsem, že mají dobrou paměť a na mé otázky reagovaly bez prodlení. Doprostřed kruhu jsem položila tři předměty týkající se příběhu a děti hádaly, komu patří (korunka – hadovi, prsten – havranovi, zlatý vozík – žabákovi). Následovala přímá četba příběhu, který jsem dětem přiblížila pomocí otázek, které vystihovaly charakteristiku daných postav. Před dramatizací příběhu jsem si s dětmi ještě povídala o ději a o tom, jak se bude vyvíjet dál. Poté následovala dramatizace příběhu. Při výběru rolí jsem dbala na to, aby se do děje zapojily všechny děti, takže jsem zvolila hlavní a vedlejší role (havran, had, žabák, skřítek, stromy, ptáci...). Následně jsem dětem rozdala rekvizity podle rolí a příběh jim znovu převyprávěla. Do příběhu jsem nevstupovala, ale dávala jsem pokyny pro střídání rolí. Dialogy z příběhu nebyly dlouhé, proto se dětem dobře pamatovaly. Kvůli časovému limitu se nestihly všechny děti v rolích vystřídat, proto bych příště věnovala více času přímé dramatizaci. Po skončení dramatizace následovala hra, která shrnula celou pointu lekce. Pro odreagování jsem zvolila metodu improvizace, ve které děti navazovaly, pomocí jimi vybraných hraček, kontakty s ostatními dětmi. Smyslem hry byl výběr jakékoliv hračky ve třídě a následné rozhodnutí, co s nimi udělají. Většina dětí se podělila o hračku se svým kamarádem a společně si hrály. Každou dramatickou hru jsem na začátku vysvětlila a do průběhu příliš nezasahovala. Závěrem lekce byla relaxace a rozloučení.

3. lekce

Název: Ztráta kamarádů

Obsah: komunitní kruh, hry, vnitřní hlasy, improvizace

Cíl: rozvoj fantazie, soustředěnost, vzájemná komunikace, umět se rozhodovat, kladení otázek, dítě je schopné sledovat prezentace svých kamarádů

Počet a věk dětí: 19 dětí, 5-6 let

Časová náročnost: 45minut

Pomůcky: čepička

Motivace: Pozitivní naladění do společných her pomocí otázek: „*Jak se dneska máte? S kým jste si ráno hráli?*“

Komunitní kruh: V komunitním kruhu si připomeneme část příběhu z předchozího dne a povídáme si o tom, co se v příběhu stalo, abych se ujistila, že si vše dobře pamatují. Kladu otázky z předchozí lekce.

Hra – popletený děj: Záměrně popletu děj pohádky a převyprávím část příběhu z předchozího dne s chybami a sleduji, jak děti dávají pozor a co si pamatují. Na každé chybné slovo děti musí tlesknout.

Improvizační kruh – Tato metoda pomáhá dětem uvědomit si, že mohou udělat radost druhému i bez odměny. Cílem tohoto improvizačního kruhu je umět se rozhodovat v danou chvíli a zkusit odblokovat nějaký stud.

Průběh: Uprostřed kruhu sedí skřítek (dítě) a zpívá písničku. Ostatní ho poslouchají. Skřítek čeká nějakou odměnu, nebo dárek, který nepotřebuje. Jak se zachovají ostatní? Dají mu nějaký dárek? Odejdou z kruhu? Nebo skřítkovi vysvětlí, proč mu nechtějí nic dát? Pak si roli skřítky zahrají i ostatní.

„*Děti zajímá Vás, co skřítek s cennými předměty udělal? Jak příběh pokračuje?*“

Úryvek z knížky: *Od té doby se Toník každý den projížděl ve zlatém vozíku, aby všichni viděli jeho zlatý prsten a zlatou korunku. Neměl už čas, aby zpíval a vymýšlel písničky.*

Otázky: „*Proč už skřítek nechtěl zpívat?*“

Marně ho skřítkové prosili, ať jim zase zazpívá. Jen se jim smál. Nakonec za ním přestali chodit. Ani děti ze sousedství už za ním neběhaly.

Toník zůstal sám.

Vnitřní hlasy – Tato metoda napomáhá k vcítění se do role skřítky, děti přemýšlí o tom, co si skřítek v danou chvíli může myslet.

Průběh: Skřítek zůstal sám. Skřítkovy myšlenky se promění v hlasy dětí a každý, kdo bude mít na hlavě skřítkovu čepičku, řekne nahlas nějakou skřítkovu myšlenku, jak se měl správně zachovat, co by mu poradili, aby to případně napravil.

Motivace: „*Byli jste někdy v cirkuse? Víte, co tam dělá šašek?*“ ... „*Tak my si na takové šašky teď zahrajeme.*“

Dramatická hra – Tato hra napomáhá dětem k tomu uvědomit si své pocity a prožít je. Umět je vysvětlit nebo o nich mluvit před ostatními. Důležitá je zde empatie a navazování očního kontaktu ve dvojici.

Průběh: Děti se rozdělí do dvojic. Stoupnou si naproti sobě a jeden z dětí představuje roli smutného skřítky a ten druhý se ho snaží nějak rozveselit. První varianta může být pomocí mimických projevů. Další variantou, jak rozveselit kamaráda může být pomocí slovního vyjádření, nebo fyzického gesta.

Pedagogická reflexe: Ve středu, kdy proběhla třetí dramatická lekce, se sešlo 19 dětí. Na začátku lekce jsme se přivítali v komunitním kruhu, ve kterém jsme navázali na předchozí lekci. Zvolila jsem improvizaci hru popletený děj, abych se ujistila, že si děti příběh pamatují. Záměrně jsem četla příběh s chybnými výrazy. Cílem hry byla reakce dětí na tyto chyby. Při vyslovení chybného výrazu děti musely tlesknout. Tato hra děti velice zaujala a pozorně poslouchaly. Důvodem je i přirozený pohyb, který je vhodný do některých činností zařadit. Nyní jsem měla do své lekce zařadit improvizaci kruh, ale zvolila jsem podle svého uvážení raději jiné hry. Ze zkušenosti z předešlých lekcí jsem se obávala, že nestihnu připravený program zrealizovat. Poté jsem dětem přečetla další část příběhu a následovaly dialogy o chování hlavní postavy. O tom, co ho k tomu vedlo a jaké byly příčiny jeho samoty. Pomocí dramatické hry vnitřní hlasy jsem se snažila přiblížit dětem chování skřítky. Ty se změnilly ve skřítky, a tím se vcítily do postavy. Každý, kdo si nasadil čepičku, měl prostor vyjádřit svůj názor a emoce. Otázka byla směřována na situaci skřítky, který ztratil kamarády. Tato hra je složitá, a proto jsem musela dětem někdy napovídat. Díky tomu se atmosféra uvolnila a děti neměly pocit, že musí povinně odpovědět. Pomocí čepičky pocítily, že je to jen hra. Cílem bylo upozornit děti na špatné jednání skřítky. Další improvizaci hra vedla ke konkrétnímu prožitku postavy. Cílem bylo propojení emocí postavy a samotných dětí. Děti se rozdělily do dvojic, ve které jeden představoval smutného skřítky a druhý jeho

kamaráda. Ten se snažil různými způsoby a mimickými prostředky skřítku rozveselit. Tím se vcítí nejen do postavy, ale i do chování svých kamarádů a společně prožívají jejich emoce. Díky této hře se tvoří vzájemné vztahy mezi dětmi. Vedeme je tomu, aby si mezi sebou pomáhaly. Na můj slovní pokyn se dvojice vystřídalaly bez ohledu na to, jak se mezi sebou kamarádí. Podle průběhu hry jsem zjistila, že v tomto věku je těžké se vcítit do emocí ostatních. Děti často zapomínaly, kdo je kdo. Příčinou mohla být i neznalost této hry a nedostatek prostoru. V závěru lekce jsem se s dětmi rozloučila a pochválila je za jejich snahu. Celá lekce trvala přibližně 40 minut.

4. lekce

Název: Cesta

Obsah: komunitní kruh, hudebně pohybová činnost, improvizace, štronzo

Cíl: vzájemná spolupráce, pochopení přátelství, rozvoj představivosti, osvojení písně, soustředění, reagování na pokyny, dítě zvládá rytmičnost pohybu

Počet a věk dětí: 17 dětí, 5-6 let

Časová náročnost: 45minut

Pomůcky: čepička

Komunitní kruh: S dětmi si opět povídáme, co jsme dělali minulou lekci, co jsme se dozvěděli a jak příběh dále pokračoval. Poté můžeme přejít na další úryvek z knihy.

Motivace: „*Jste zvědavý, co skřítek ještě zažije?*“

Úryvek z knížky: *Po čase ho přestalo bavit pořád jenom jezdit ve zlatém vozíku a ukazovat svůj zlatý prsten a zlatou korunku. Zůstal doma a chtěl zase zpívat. Ale jeho hlas už nebyl tak krásný a nedokázal vymyslet žádnou novou písničku.*

Toník byl smutný.

Otázky: „*A co myslíte, že bude dál? Vráti skřítek všechny předměty zvířátkům nebo si je ponechá?*“

Jednoho dne se vydal do světa, aby našel svoje písničky. Jel ve zlatém vozíku přes hory a dolů, až konečně uviděl na jednom stromě sedět havrana.

„*Vezmi si ten zlatý prsten zpátky*“, řekl Toník. „*Já ho nepotřebuju. Chci jen najít svoje písničky*“.

„*Určitě je najdeš*“, řekl havran. *Vzal prsten, navlekl si ho na nohu a odletěl.*

Otázky: „*Za kým se skřítek vydá dál?*“

Toník jel dál přes hory a dolů, až konečně uviděl na kameni ležet hada.

„*Vezmi si svou zlatou korunku zpátky*.“ pravil Toník. „*Já ji nepotřebuju. Chci jen najít svoje písničky*“.

„*Určitě je najdeš*“, řekl had. *Vzal korunku, nasadil si ji na hlavu a odplazil se.*

Otázky: „*Pohádali jste se někdy s kamarádem o nějakou hračku?*“

Toník jel dál přes hory a dolů, až konečně uviděl na leknínovém listu sedět žabáka.

„*Vezmi si svůj zlatý vozík zpátky*“, řekl Toník. „*Já ho nepotřebuju. Chci jen najít svoje písničky*“.

„*Určitě je najdeš*“, řekl žabák. *Vyskočil do vozíku a odjel.*

A tak tu Toník stál sám a sám, bez prstenu, bez korunky a bez vozíku – i bez svých písniček.

Hrozně se mu chtělo domů, zpátky k ostatním skřítkům.

Otázky: „A co bylo dál? Co byste skřítkovi poradili? Jak může získat zpátky své kamarády?“

Motivace na hudební činnost: „Zkusíme skřítkovi poradit a zazpíváme mu písničku“

Hudební činnost – Tato činnost pomáhá k osvojení písně, pochopení rytmu a hudebnímu cítění. Tato píseň zapadá do kontextu tématu „přátelství“.

Průběh: Společně se naučíme píseň „Přátelství je jako zlatá brána“. Nejprve si můžeme písničku jen zazpívat a poté přidáme i pohyb. Dvojice dětí spojí ruce nad hlavu a udělají „bránu“. Ostatní děti za sebou bránou probíhají. Celá činnost se opakuje, aby se všechny děti vystřídaly. Nakonec můžeme gestikulovat podle významu slov.

Text k hudebně-pohybové činnosti: „Přátelství je jako zlatá brána, v nás, jen v nás je od té brány klíč“

Improvizální kruh – Sedíme v kruhu. Jeden půjde za dveře, má na hlavě čepičku skřítky a úkolem bude zjistit, jaké děti si vyměnily své místo v kruhu. Pak si vybere dalšího a předá mu čepičku.

Štronzo – Tato dramatická metoda pomáhá dětem se co nejlépe soustředit na danou situaci v kontextu děje. Soustředění bude o to horší, když přidáme pohyb.

Průběh: Děti chodí v prostoru podle rytmizace mých zadaných slov a rytmického nástroje. Štronzem bude klíčové slovo z příběhu.

Pedagogická reflexe: Ve čtvrtek, kdy proběhla čtvrtá dramatická lekce, se sešlo 17 dětí. Komunitní kruh, který jsme vytvořili, sloužil hlavně k připomenutí příběhu z předchozího dne. Poté jsem četla další úryvek z knihy a prolínala ho doplňujícími otázkami. Dala jsem dětem prostor k dokončení děje podle vlastních představ. Z předešlých lekcí jsem měla zkušenost, že děti mají rádi pohyb, proto jsem tuto lekci soustředila hlavně na rytmizaci. Protože se zabýváme tématem přátelství, učila jsem děti písničku se stejným názvem. Zvolila jsem jednodušší text písničky, proto se děti naučily píseň velice rychle. Písničku jsme se společně naučili a přidali i jednoduchý pohyb. Jedna dvojice utvořila bránu, která vyjadřovala symbol přátelství. Touto branou přátelství procházely ostatní děti. Pokud se někdo v bráně chytil, vystřídal dvojici. Na

závěr jsme písničku pantomimicky ztvárnili. Pro zklidnění jsem zvolila hru na vnímavost a soustředěnost dětí. Utvořili jsme kruh, ve kterém jeden představoval skřítku. Ve chvíli, kdy odešel za dveře, si jedna dvojice z kruhu vyměnila svá místa. Jeho úkolem bylo poznat tuto zaměněnou dvojici. Příště bych zvolila stejný princip, ale s jinými prostředky. Do kruhu bych položila určitý počet hraček a poté změnila jejich pořadí. Jelikož dětí bylo hodně, byla hra obtížná. Na závěr lekce jsme si zahráli hru štronzo. Na zvukový pokyn bubínku děti pobíhaly po prostoru. Ve chvíli, kdy jsem vyslovila klíčové slovo z příběhu, se měly děti zastavit a utvořit sochu neboli štronzo. Děti musely vnímat jak rytmus, tak konkrétní význam slov. Díky této hře procvičujeme dětskou paměť a soustředěnost na daná slova. Pohyb zase slouží k lepší orientaci v prostoru. Pro zklidnění jsem na závěr lekce pustila relaxační hudbu, aby si děti odpočinuly. Nechyběla také pochvala za všechny činnosti.

5. lekce

Název: Odpuštění

Obsah: komunitní kruh, pexeso, výtvarná činnost, skládání příběhu, pantomima

Cíl: rozvoj hrubé a jemné motoriky, paměti, uvědomit si posloupnost příběhu, respektování druhých, skupina přijímá stanovená pravidla a dodržuje je

Počet a věk dětí: 17 dětí, 5-6 let

Časová náročnost: 45minut

Pomůcky: vyrobené obrázky (pexeso), výtvarné pomůcky

Komunitní kruh: S dětmi si připomeneme předchozí lekci a poté můžeme přejít na dovyprávění příběhu.

Úryvek z knížky: *A tak tu Toník stál sám a sám, bez prstenu, bez korunky a bez vozíku – i bez svých písniček.*

Hrozně se mu chtělo domů, zpátky k ostatním skřítkům.

Domů musel jít pěšky. Šel dlouho, přes hory a doly, měl hlad a žízeň a bolely ho nohy.

Ale na té dlouhé cestě se mu krok za krokem vracel jeho překrásný hlas, znovu si mohl zpívat všechny ty staré písničky a vymýšlet nové.

Pexeso – V této hře si ověřím, zdali si děti příběh pamatují. Pomocí obrázků si děti vizuálně na příběh vzpomenou.

Průběh: Připravím si dvojice obrázků, které jsou vytvořeny z děje pohádky. Všechny obrázky si rozprostřu doprostřed kruhu a hra probíhá jako klasické pexeso. Děti se střídají.

Obměna: Každému dítěti dám jeden obrázek, ten se na něj podívá a nesmí ho nikomu ukázat. Děti k sobě hledají správnou dvojici pomocí vzájemné komunikace. Chodí po prostoru a pomocí různých otázek a ukazování obrázků hledají k sobě správnou dvojici.

„A jak to se skřítkem celé dopadlo? Získal zpět své kamarády?“

Úryvek z knížky: *Když se Toník konečně vrátil domů, už na něho ostatní skřítkové čekali, a měli pro něj všechno, co potřeboval: čerstvou vodu, oříšky, chutné kořínky, šťavnaté ovoce, dokonce i pestrobarevný oblázek, který našli na dně potoka.*

A Toník jim za to zazpíval svým překrásným hlasem ty nejkrásnější písničky.

Všichni byli šťastní.

Motivace na výtvarnou činnost: *„Tak už víte, jak to se skřítkem celé dopadlo a my si ho teď společně nakreslíme.“*

Výtvarná činnost – Díky této činnosti si děti lépe představí skřítku a přenesou se do celého příběhu. Rozvíjíme zde jemnou motoriku a fantazii.

Průběh: Děti rozdělíme do skupin podle počtu dětí v daný den. Každá skupina bude mít k dispozici čtvrtku a nějaké výtvarné pomůcky. Úkolem bude nakreslit společně ve skupinách skřítku podle nálady a vlastní představivosti dětí. Půjde o to, aby se skupina dětí shodla na stejném obrázku.

Skládání příběhu – Cílem této hry je uvědomění dějové posloupnosti a celková spolupráce mezi dětmi.

Průběh: S dětmi si sedneme do kruhu. Pomocí mých vytvořených obrázků mají děti za úkol sestavit celý příběh od začátku do konce. Při tom si celý příběh ve zkratce převyprávíme.

Otázky: „*Tak co myslíte, dopadlo to nakonec dobře?*“

Pedagogická reflexe: V pátek, kdy proběhla poslední dramatická lekce, se sešlo 17 dětí. Pro dokončení příběhu jsme si sedli do kruhu a zopakovali si předešlý příběh. Poté jsem příběh dočetla do konce. Pomocí všech dramatických her děti pochopily chování skřítku a tím si uvědomily, že každý může udělat chybu. Na tuto lekci jsem vytvořila kartičky s obrázky týkající se příběhu. Společně jsme si kartičky ukázali a následně o nich povídali. Doprostřed kruhu jsem rozložila všechny kartičky obrázkem dolů. Samotná hra pexeso, ve které děti obracely obrázky a hledaly stejné dvojice, byla pro děti velice známá a bavila je. Pexeso zvyšuje soustředěnost a postřeh. Cílem byla společná hra, nikoliv soutěživost. Poté jsem všem dětem kartičky rozdala. Obměnou této hry bylo hledání kamaráda se stejným obrázkem. Děti se hledaly ve dvojicích pomocí různých prostředků – zvukem, pohybem, slovním projevem. Některé děti nevěděly, jakým způsobem vyjádřit obrázek, proto jsem do průběhu často zasahovala. Obrázky jsem využila pro zpestření všech lekcí a pro lepší vizuální představivost příběhu. Mým dalším plánem bylo skládání příběhu podle rozstříhaných obrázků. Tuto činnost jsem nakonec nezařadila, protože po celém týdnu jsem získala dostatečnou představu o tom, co děti zvládnou. Raději jsem volila ty činnosti, o kterých jsem věděla, že děti budou lépe bavit a motivovat. Děti si obecně velice rádi kreslí, a proto jsem na závěr celé své práce zvolila výtvarnou činnost, která doplnila a ucelila celý příběh o skřítkovi. Utvořila jsem čtyři pětičlenné skupiny. Spolu s asistentkou pedagoga jsme všem skupinkám

rozdaly různé výtvarné pomůcky: barevné papíry, nůžky, pastelky, fixy, lepicí pásku, krepový papír. Bylo pro mě zajímavé sledovat, jak se děti k sobě vzájemně chovají. Jejich úkolem bylo totiž společně se dohodnout a nakreslit jeden obrázek. Pozorovala jsem, jak si mezi sebou pomáhají, radí si a půjčují si pomůcky. Byl to pro mě dobrý pocit, že má práce měla smysl. Viděla jsem v dětských očích radost z vytvořeného společného díla. Všechny lekce pro mě byly velice inspirativní a své zkušenosti určitě využiji v další pedagogické praxi.

6.6 Pozorování dětí

Abych děti lépe poznala, docházela jsem do školky týden před realizací mého programu. Snažila jsem se s dětmi více seznámit, poznat jejich chování a prostředí, ve kterém se setkávají. Pozorování jsem rozdělila do třech oblastí. První bylo pozorování skupiny dětí při volné hře. To jsou přirozené situace, ve kterých se děti projevují tak, jak se opravdu cítí. V druhé jsem zvolila dramatické činnosti, kterých se děti mohly zúčastnit. Jsou to činnosti cílené, ve kterých už děti fungují na základě nějakého tématu nebo koncepce. Ta má svá pravidla, se kterými se děti seznamují a snaží se řídit podle nich. Závěrečná třetí oblast se týkala chování skupiny dětí po samotném výzkumu.

6.6.1 Pozorování dětí při volné hře

Volná hra je pro děti nejpřirozenější činností a je důležitá pro další jejich vývoj. Obecně učitelé zařazují volnou hru do jiných činností podle celého plánu, který má každá mateřská škola individuálně. Při volné hře se děti učí mezi sebou spolupracovat, pomáhat si a vzájemně se tolerovat. Má skupina se při hře většinou rozdělovala podle pohlaví. Je to zcela přirozené, protože chlapci v tomto věku cítí určitý ostych vůči děvčatům. Je zcela přirozené, že podle oblíbenosti si některé děti hrají s ostatními více a s některými méně. Učitelé jen dohlíží na to, aby se netvořily velké konflikty, a snaží se vyřešit situaci tak, aby neměla větší následky na přátelskou atmosféru ve skupině. Při mém pozorování žádné takové problémy nenastaly a cítila jsem, že děti umí společně vycházet velice dobře. Avšak v každé skupině dětí se díky rozdílnosti povah objevily drobné konflikty. Týkaly se většinou neschopnosti se rozdělit o hračky nebo jiné předměty. Ty se pak projevily agresivním chováním. To se většinou projevuje vztekem, slovním nebo fyzickým napadáním. V opačném případě se děti od ostatních izolují. Bojí

se styku s nimi a mají strach z kontaktu. Většinou jen hru pozorují a nechtějí se zapojit. Důvodem může být i menší oblíbenost, nebo nedostatečná komunikace. I v tomto raném věku se již vytváří jistá socializace, která se postupem věku ještě více rozlišuje. To se stalo i v případě mého pozorování. Dvě děti jen hru pozorovaly a nezapojily se do ní.

6.6.2 Pozorování dětí při dramatických činnostech

Chtěla jsem při dramatických hrách dětem vytvořit stejný pocit přirozenosti a volnosti jako při spontánní hře. Celý program jsem směřovala k posílení a udržení dobrých vztahů ve skupině. Chtěla jsem poukázat na to, že dramatická výchova může pomoci v řešení různých problémů mezi dětmi. V praxi to znamená, že pokud máme konkrétní problém, najdeme takovou dramatickou hru, která tento problém zmírní nebo zcela vyřeší.

Když má problém dvojice dětí, která spolu nechce spolupracovat, použijeme hru zrcadla, ve které jde právě o přímý kontakt dvou osob, které společně pracují a vytvářejí své názory. Další formou může být hra v roli, ve které jde o vzájemný dialog dvou nebo více dětí. Při dramatizaci se děti promění v postavy z příběhu a záleží na jejich porozumění a na tom, jak se dokážou sehrát. Základem celé lekce bylo, pochopit pravidla a princip dané hry nebo metody. Ne vždy se to povedlo splnit. Důvodem byla neznalost a nezkušenost některých her nebo metod. Po opakování a názorné ukázce se děti snažily hru správně poznat a měly zájem si jí zahrát. Jednalo se o hru zrcadla, kterou děti neznaly a zadání zpočátku nepochopily. Hru jsem několikrát vysvětlila a názorně předvedla pomocí jednoho dítěte. Poté už jsem nechala dvojice hrát samostatně, abych věděla, zda bylo správně vše ode mě vysvětleno a pochopeno. I přesto si myslím, že tato hra vyžaduje více opakování a konkrétnější zadání.

Dalším rizikem, které jsem vyzorovala, bylo nesoustředěnost dětí po delším časovém úseku. Jsou zvyklé na krátkou činnost, po které následuje buď odpočinek, nebo změna aktivity. To se hlavně projevilo v komunitním kruhu, který byl na děti moc dlouhý a nudný, když musely jen bez pohybu sedět a poslouchat. I když se do mého rozhovoru zapojily, po deseti minutách bylo zřejmé, že musíme změnit činnost. Ale i přesto si myslím, že pro jejich budoucí nástup do školy je naučit se soustředěnosti základem dobře uspět. Také nedostatek počtu rolí zapříčinil nezájem o hru. V přímé dramatizaci chtěly hrát zároveň všechny děti a nerespektovaly při dramatizaci daný

výběr postav. Je důležité zapojit všechny děti do příběhu, i v případě, že s příběhem nesouvisí. Vytvořila jsem proto vedlejší role, aby se zapojila celá skupina. Tím měli všichni pocit, že jsou součástí divadla. Dramatizaci jsme podle času opakovali, aby se všichni v rolích vystřídali a necítil se někdo méněcenně. Pokud konkrétní dramatická hra vyžaduje práci ve dvojici, je možné, že jí některé děti nechtějí hrát jen z toho důvodu, že by chtěly být s někým jiným. Proto hru schválně kazí nebo vytváří umělý konflikt. Ale to je právě cílem té konkrétní hry, zapojit a sprátně celou skupinu. To ovšem neznamena, že budeme děti do kontaktu nutit. Na nás je odhadnout, kdy zasáhnout a kdy nechat volně působit emoce.

Ve skupině se mohou vyskytnout i jedinci, kteří jsou uzavření a bojí se kontaktu s ostatními. To se stalo i v mém případě. Ve hře vnitřní hlasy, ve které se každý ve skupině jednotlivě vyjadřuje k příběhu, se dvě děti styděly a bály vyjádřit svůj názor. Mohly mít strach, že se ostatní budou smát, a proto raději jen mlčely. Ke komunikaci jsem nenutila a pokračovala ve hře. Myslím, že je důležité pěstovat v dětech jejich osobnost a vytvořit prostředí, které umožňuje individualitu každého jedince. Jinak se skupina chovala přátelsky, všechny hry se celkem vydařily a děti byly nadšené. Vzájemná spolupráce fungovala dobře a měla jsem z toho dobrý pocit. Ukázala jsem dětem svůj zájem a přátelství, které mi bylo opětváno.

6.6.3 Chování skupiny po výzkumu

V této kapitole bych chtěla popsat rozdíl chování skupiny po mém výzkumu. Jsem přesvědčená o tom, že mé dramatické hry a celkové působení ve školce, pozitivně ovlivnilo nejen chování dětí, ale vzbudilo větší zájem o dramatickou výchovu. Důvodem byla ucelená koncepce, která neoddělovala konkrétní dramatické hry, ale utvořila v dětech zvědavost o tom, jak se příběh bude vyvíjet. Těšily se nejen na mě, ale i na všechny příběhové postavy. Byly zvědavé, kterou z nich budou právě hrát. Díky mému programu jsem vyzorovala, že dvě děti, které se příliš nezapojovaly do kolektivu, měly snahu se začlenit mezi ostatní děti. Pomocí dramatických her ve dvojicích, začaly vznikat přátelské vztahy i mezi těmi dětmi, které spolu méně kamarádily.

6.7 Rozhovor s učitelkou po výzkumu

1. Zaznamenala jste, že by se chování dětí po dramatických lekcích nějak změnilo? V čem?

„Určitě. Děti se naučily lépe kooperovat a všímají si třeba kluci holčiček, kterých si dříve nevšímaly a navazují s nimi vztahy při různých hrách.“

2. Zlepšily se díky mému vytvořenému programu vzájemné vztahy?

„Myslím si, že zlepšily. Děti spolu vzájemně lépe komunikují a navazují kontakty i s těmi, se kterými měly nějaký problém. Především musím vyzdvihnout při poslední lekci výtvarnou činnost, při které si děti navzájem pomáhaly a spolupracovaly díky vytvořeným skupinám.“

3. Myslíte si, že tento program byl užitečný?

„Určitě.“

4. Budete využívat některé z mých použitých metod ve své praxi?

„Budu, protože každý nová hra, každá nová aktivita, která děti baví a někam je dovede, je přínosná.“

6.8 Celkové shrnutí zjištěných výsledků

1. Které dramatické metody a techniky jsou nejvhodnější pro posílení vztahů ve skupině?

Z pedagogických reflexí je zřejmé, které metody se nejvíce osvědčily v mém programu. Pro děti v tomto věku je nepřírozenější a nejdůležitější pohyb, proto si myslím, že metoda pantomima je vhodná zařazovat do každé praxe. Takové metody a hry, které mají jasné zadání a pravidla, jsou pro děti velice jednoduché a projevují tak větší zájem. U většiny dramatických her děti pracovaly společně, proto neměly pocity studu nebo strachu. Práce ve skupinách byla zvolena také z důvodu lepší kooperace a vzájemné pomoci mezi dětmi. Pro posílení vztahů jsem zvolila metodu zrcadla, která se mi pozitivně osvědčila. Děti tak měly možnost očního kontaktu a dokázaly lépe vnímat toho druhého. Posilujeme pozornost a uvědomování si vlastního těla. Další dramatickou metodou je hra v roli a dramatizace příběhu. Děti se učí vzájemně komunikovat a tolerovat. Učí se poznávat dobré a špatné vlastnosti toho druhého. Pro posílení vztahů jsem zařadila dramatickou hru, při které se měly ve dvojici navzájem rozesmát. Díky

této hře se děti učily vzájemné empatii. Musely pochopit pocity druhého a vlastním způsobem na to reagovat. Velmi důležitou metodou pro zlepšení vztahů a komunikací je improvizace. Ta odbourává pocity studu a díky ní si děti utváří vlastní názory a dokážou se projevovat bez připravených témat. Ve svém programu jsem použila dramatickou etudu, kdy si děti měly vybrat jednu hračku v místnosti. Pozorovala jsem, jak se děti zachovávají, jak mezi sebou komunikují a vytvářejí společnou hru s předměty. V poslední lekci jsem použila dramatickou hru s kartičkami. Dvojice obrázků jsem náhodně rozdala mezi děti a pomocí jakéhokoliv způsobu se měly děti najít. Děti se hledaly pomocí verbální komunikace, pantomimy a zvukových projevů.

2. Jak se změnilo chování skupiny po realizaci dramatických lekcí?

Můj projekt trval týden a obsahoval pouze pět lekcí. Dle mého názoru tento čas nestačí k tomu, aby se projevil větší změny v chování. Mohu pouze některé problémy zmírnit a upozornit na ně. Jakékoliv nevhodné chování lze změnit pouze dlouhodobou a cílevědomou prací ve skupině. Avšak některé zajímavé výsledky zmíníme. Z rozhovoru je zřejmé, že po realizaci mého připraveného programu se skupina díky některým dramatickým metodám a hrám stmelila. Paní učitelka uvedla, že pozoruje změny v chování především u některých chlapců. Daleko více si všimají chlapci některých dívek, se kterými se dříve nekamarádili.

3. Posílilo se prosociální chování mezi dětmi po absolvování programu?

Na základě rozhovoru s učitelkou se prosociální chování určitě posílilo. Díky mé poslední lekci, ve které děti společně vytvářely výtvarné dílo, se naučily lépe vzájemně podporovat a spolupracovat ve skupině. Vytvořila jsem skupiny dětí, které spolu dříve příliš nekomunikovaly, a tím jsem jim dala možnost, se lépe poznat. Pracovaly společně, půjčovaly si navzájem výtvarné pomůcky a byly schopné se domluvit na konkrétním postupu. Díky některým dramatickým metodám se děti více zapojovaly do kolektivu a dokázaly lépe spolupracovat ve skupinách. Všechny činnosti byly koncipovány do jednoho příběhu, díky kterému jsem děti lépe motivovala.

4. Jaká rizika se mohou objevit během programu?

Na základě pozorování jsem zjistila, jaká rizika se během programu mohla objevit. Vždy se týkají konkrétní skupiny a jejich rozdílnosti. Vzhledem k věku skupiny, vidím největší problém v tom, jak děti zaujmout, aby se dostatečně na činnost soustředily. Jsou zvyklé více na volnou hru a nedokážou udržet pozornost při jedné aktivitě. Je potřeba tuto pozornost trénovat. Začínáme s kratším časovým úsekem, zapojujeme odpočinek a činnosti se snažíme měnit. Postupně čas prodlužujeme a činnosti opakujeme. Tato nesoustředěnost se promítá i při mé práci, jelikož musím často děti napomínat a lekce se tím narušují. Další problém, který při lekcích nastal, byla neznalost dramatických her. Pokud děti něčemu nerozuměly, ztratily zájem a chuť o hru. Vysvětlení pravidel musí být krátké a stručné, abychom nemuseli zadání několikrát opakovat a tím zdržovat další průběh lekce. Pomůckou byla i názorná ukázka konkrétní hry, aby děti měly jasnou představu o pravidlech. I přesto se nepodařilo některé hry realizovat, a to právě z důvodu nedostatku času a náročnosti her. Narušení kolektivu může způsobit neschopnost vzájemné komunikace některých dětí, které ze svých osobních důvodů se skupinou nespolupracují a nezapojují se do žádných činností. Proto jsem se snažila tento problém řešit a těmto jedincům pomoci. Do činností jsem je nenutila, ale snažila jsem se pochopit jejich negativní emoce a vzájemným rozhovorem navrhnout řešení. Ne vždy se to povedlo. Jde o dlouhodobější práci a můj omezený čas na to nestačil. Ale v mateřské škole se o tento problém ostatní učitelé zajímají a věřím, že přátelská atmosféra pomůže vše vyřešit. Ale zkušenost ukázala, že z mé strany je potřeba mít trpělivost a pochopení.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jakými dramatickými metodami a technikami lze posílit prosociální chování ve skupině. Na základě teoretických poznatků, které jsem načerpala z odborné literatury, jsem dokázala vytvořit a zrealizovat program, který se skládal z pěti dramatických lekcí. Celý program byl koncipován do jednoho příběhu, díky kterému jsem děti lépe motivovala na další lekce. Díky příběhům a pohádkám se v dětech vzbuzuje větší zájem o činnosti. Nemají tak pocit, že se něco učí a vše probíhá zábavnější formou.

Dramatická výchova rozvíjí hlavně emoce, pohybové činnosti, fantazii a pozornost. Zlepšuje komunikaci mezi dětmi, upevňuje mezilidské vztahy a pomáhá chápat vlastnosti, jako jsou tolerance, porozumění a naslouchání. Dramatická výchova patří do oblasti tvořivého učení. To znamená, že dítě se učí formou poznávání, díky kterému získává zkušenosti v dalším vývoji a životě. Dramatická výchova je tvořivý způsob, jak získávat zkušenosti, tvořit postoje na základě vlastních prožitků, emocí a vlastní činnosti při určitém jednání. Děti se učí formou hry, proto je učení více baví a chápou její souvislosti. V každé činnosti je nejdůležitější vlastní prožitek, který může v budoucnu ovlivnit jejich jednání, chování a postoje.

Do svého pedagogického programu jsem zařadila mnoho dramatických metod a her, díky kterým jsem se pokusila upevnit celou skupinu. A to se domnívám povedlo. Ačkoliv můj pedagogický program netrval příliš dlouho, děti se naučily spolupracovat a hrát si i s těmi, s kterými neměly vytvořené silné přátelství. Celý program byl motivován příběhem, do kterého se děti velmi rychle vžily a měly zájem o všechny činnosti spojené s ním. Proto si myslím, že motivovat děti před každou činností je velmi důležité. S obrázkovou knihou od Petra Síse se mi pracovalo velmi dobře. Děti se každý den těšily na to, jak příběh pokračuje a měly zájem o dramatické činnosti spojené s ním. Přestože můj pedagogický program trval příliš krátce na to, abychom zjistili nějaké převratné sociální změny, musím říci, že celý výzkum byl pro mě velice přínosný a obohacující.

Seznam použité literatury

Knižní zdroje

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

ČINČERA, Jan. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1974-0.

DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.

EYRE, Linda a Richard M. EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-360-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 7., rozš. vyd. Praha: Artama, 1992. ISBN 80-7068-041-5.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 2., dopl. vyd. [i.e. 3., dopl. vyd.]. V Praze: Akademie múzických umění, 2012. ISBN 978-80-7331-214-5.

MACHKOVÁ, Eva, ed. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0374-2.

MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: H & H, 2017. ISBN 978-80-7319-125-2.

MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. ISBN 978-80-7331-172-8.

MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. 3. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, útvar Artama, 2011. ISBN 978-80-7068-001-8.

PLUMMER, Deborah. *Skupinové hry pro rozvíjení sebeúcty dětí ve věku 5-11 let*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0467-1.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2010. ISBN 80-86307-39-5

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

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

ŠIKULOVÁ, Renata a Vlasta RYTÍŘOVÁ. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Praha: Grada, 2006. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-1361-6.

ULRYCHOVÁ, Irina, Vlasta GREGOROVÁ a Hana ŠVEJDOVÁ. *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-355-2.

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

Internetové zdroje

DYMÁČKOVÁ, Lucie. BILDERBUCH-obrázková kniha nejen pro děti. *Knihovna Jiřího Mahena v Brně* [online]. Copyright © 2009 [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://www.kjm.cz/bilderbuch>

Přílohy



Fotodokumentace při výtvarné činnosti: skřítek

